

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: PRETEXTO PARA APRENDER  
ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

ANA RUTH OSPITIA GÓMEZ

Presentado para optar al título de Magister en Educación  
con énfasis en lenguaje de la Modalidad Profundización

Asesor

Dra. Roberta Flaborea Favaro

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización

Bogotá D. C., enero de 2019

## **TABLA DE CONTENIDO**

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE .....	5
Introducción.....	8
<b>Capítulo 1. Diagnóstico Institucional.....</b>	<b>10</b>
1.1 Generalidades de la institución.....	10
1.2 Horizonte institucional .....	11
1.3 Descripción y análisis del modelo pedagógico y curricular .....	11
1.4 Prácticas de aula .....	13
1.5 Diagnóstico desde el área de lenguaje.....	14
<b>Capítulo 2. Problema Generador .....</b>	<b>19</b>
2.1 Problema generador de la intervención .....	19
2.2 Delimitación del problema generador de la intervención.....	21
2.3 Pregunta orientadora de la intervención .....	22
2.4 Hipótesis de acción.....	22
2.5 Referentes disciplinares y didáctico que sustentan la intervención.....	23
<b>Capítulo 3. Ruta de acción .....</b>	<b>34</b>
3.1 Objetivo general de la intervención.....	34
3.2 Metas .....	34
3.3 Participantes .....	35
3.4 Estrategias didácticas y/o metodológicas .....	37
3.5 Evaluación de la intervención .....	41
3.6 Instrumentos de la intervención.....	42
3.7 Experiencia de intervención .....	¡Error! Marcador no definido.
<b>Capítulo 4. Análisis y resultados de la intervención.....</b>	<b>45</b>
4.1 Descripción de la intervención .....	45
4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas.....	47
4.3 Sistematización, análisis e interpretación en torno a la práctica pedagógica de intervención.....	51
4.3.1 Uso de la lectura para enseñar .....	51
4.3.2 Estrategias para la comprensión de lectura .....	53
4.3.3 Niveles de lectura .....	56
4.4 Evaluación de la propuesta de intervención .....	61
4.5 Conclusiones y recomendaciones.....	63
<b>Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones .....</b>	<b>66</b>
5.1 Justificación.....	66
5.2 Plan de acción.....	67
5.3. Cronograma .....	69
<b>Referencias .....</b>	<b>70</b>


## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo 1. Secuencia Didáctica.....	74
Anexo 2. Diagnóstico de área (reunión grupo focal) .....	88
Anexo 3. Encuesta a Estudiantes.....	88
Anexo 4. Encuesta a docentes.....	92
Anexo 5. Formatos de pruebas escritas.....	93
Anexo 6. Formatos para evaluar actividades de la secuencia didáctica.....	97
Anexo 7. Instrumentos para la recolección de información.....	104
Anexo 8. Lista de chequeo de indicadores en el nivel de lectura literal.....	116
Anexo 9. Lista de chequeo de indicadores en el nivel de lectura inferencial.....	117
Anexo 10. Lista de chequeo de indicadores en el nivel de lectura crítico intertextual.....	118
Anexo 11. Lista de chequeo de los tres niveles de lectura en la prueba 1.....	119
Anexo 12. Lista de chequeo de los tres niveles de lectura en la prueba 2.....	120
Anexo 13. Lista de chequeo de los tres niveles de lectura en la prueba 3.....	121

## **LISTA DE GRÁFICAS**

Gráfica 1. Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño (tomado de las pruebas SABER) .....	165
Gráfica 2 Fortalezas y debilidades en las competencias-componentes de los estudiantes (tomado de pruebas SABER 2014).....	17
Gráfica 3. Ejemplos de actividades (Elaboración propia) .....	55
Gráfica 4. Comparación de resultados en los niveles de lectura (Primera prueba).....	57
Gráfica 5. Comparación de pruebas 1 y 2 .....	58
Gráfica 6. Comparación de pruebas 1, 2 y 3 .....	59
Gráfica 7. Comparación de resultados en las pruebas 1, 2 y 3 por nivel de comprensión .....	600

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

	<b>Resumen Analítico en Educación – RAE</b>
	Página 1 de 3
<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Los medios de comunicación, pretexto para aprender estrategias de comprensión lectora
<b>Autor(a)</b>	Ana Ruth Ospitia Gómez
<b>Director</b>	Dra. Roberta Flaborea Favaro
<b>Publicación</b>	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
<b>Palabras Claves</b>	Lectura, estrategias de lectura, comprensión, competencia lectora, secuencia didáctica, constructivismo, comunicación.

<b>2. Descripción</b>
<p>La presente tesis de grado de maestría da a conocer el proceso de investigación pedagógica realizada en la I.E.D. Carlos Giraldo de Anolaima-Cundinamarca, desarrollada con el propósito de fortalecer la competencia lectora en los estudiantes del grado séptimo a través del trabajo didáctico por procesos. En este sentido, se diseñó una secuencia didáctica que permitiera el fomento y apropiación de estrategias de comprensión de lectura a partir de textos expositivos con el tema en común de los medios de comunicación.</p> <p>La tesis se fundamentó en la teoría constructivista, ya que, esta según Díaz y Hernández (2002) manifiesta la necesidad de guiar al estudiante a encontrar herramientas que le permitan construir conocimiento y sus propios métodos para resolver las situaciones generadoras que le plantea el docente, lo que implica transformación y aprendizaje constante. El constructivismo considera al individuo en todas las áreas que lo componen, es por eso que el proceso de enseñanza se divide y se lleva a cabo de forma dinámica (saberes previos, conocimientos nuevos, aplicación de conocimientos y evaluación), participativa e interactiva (estudiante, docente y contexto), asumiendo que el estudiante está inmerso en un</p>

entorno y rodeado de una sociedad. Así el planteamiento del constructivismo garantiza alineación con el horizonte institucional en todos los procesos.

Además, para determinar la influencia del trabajo con secuencias didácticas que involucraron estrategias de comprensión y trabajo con textos expositivos en las prácticas de aula y su aporte en la construcción de los aprendizajes, fueron diseñados e implementados varios instrumentos para la recolección de datos, tales como, diario de campo, matrices de observación, encuestas a docentes y estudiantes.

### **3. Fuentes**

Entre las fuentes consultadas que se soporta esta intervención se destacan autores como: Sánchez Lozano, C. (2014) mediante las prácticas de lectura en el aula, Guzmán, R., Varela, S. & Arce, J. (2010) para quienes hablar, leer y escribir son herramienta para la vida que permiten comprender el mundo, Granados, C., Enkvist, I., Granados, J., (2017) proponen que la comprensión genera pensamiento crítico, Solé, I. (1997) propone pasar de la lectura al aprendizaje proponiendo estrategias de lectura, además, Buzan, T. (1996) con sus aportes de los mapas mentales como herramienta para potenciar la creatividad, y Biggs, J. (1996) quien propone el mejoramiento de la enseñanza mediante la alineación constructiva.

### **4. Contenidos**

El presente trabajo se estructura en cinco capítulos, que están precedidos por una introducción y un resumen de toda la investigación, los cuales le permiten al lector tener una visión general de la misma. En el primer capítulo se expone el diagnóstico institucional a través del cual se identifican problemáticas a intervenir y sus posibles causas.

En el segundo capítulo se describe el problema generador de la intervención, de manera que se delimita el problema y se plantea una pregunta para proponer acciones sustentadas teóricamente y alineadas a una metodología. En lo que respecta al tercer capítulo, se explicitan los objetivos para dilucidar los resultados esperados mediante la intervención, además se exponen las estrategias didácticas y metodológicas junto a la explicación de los instrumentos empleados para la evaluación de los aprendizajes.

A continuación, en el cuarto capítulo se realiza un análisis de la intervención triangulando desde la teoría las experiencias de la docente (diario de campo) y de los estudiantes desde tres configuraciones de los niveles de lectura: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico intertextual (pruebas escritas al inicio, en la mitad y al finalizar el proceso), además las observaciones de clase por parte de un par académico.

Por último, en el quinto capítulo se realizan conclusiones de la propuesta de intervención y sugerencias que apuntan a la práctica personal e institucional, además se propone un plan de acción con el que se pretende mejorar los procesos académicos y los aprendizajes de los estudiantes mediante algunas acciones concretas.

### **5. Metodología**

La metodología empleada para este proceso implica la investigación pedagógica que permite estudiar casos particulares fundamentados en la acción y reflexión de las experiencias alcanzadas en las prácticas educativas de enseñanza-aprendizaje del lenguaje y desde de la cual se generó una propuesta de intervención materializada en una secuencia didáctica que mejoró la comprensión lectora de los estudiantes.

## 6. Conclusiones

Durante el desarrollo de esta investigación fue posible afirmar que:

- La investigación y consolidación de un diagnóstico situacional facultó acciones pertinentes al contexto.
- La planificación y reflexión de las acciones nos aseguran un mejor proceso en la enseñanza-aprendizaje.
- El sustento teórico genera credibilidad y solidez en un plan de acción.
- Sin importar los resultados, es indispensable fomentar el hábito de la observación y la reflexión en las prácticas de aula para tener metas claras en la enseñanza-aprendizaje.

Además, al finalizar esta investigación, se logra evidenciar que:

- Como todo proceso, el aprendizaje toma tiempo.
- Una secuencia didáctica que involucra estrategias para la comprensión de lectura si mejora la competencia lectora en los estudiantes.
- La intervención fomentó y favoreció la reflexión por parte de los participantes (docentes de su quehacer y estudiantes de sus procesos cognitivos) durante todo el proceso, lo que permitió transformaciones oportunas.
- Los estudiantes apropiaron las estrategias de lectura y esto les permite mejorar sus niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual.
- Se identificó la importancia de diseñar e implementar una planeación que promueva el avance de los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Se logró el desarrollo de competencias en los estudiantes para mejorar la comprensión de lectura.
- el plan de aula debe ser realizado, pero al tiempo debe ser revisado y replanteado, de acuerdo a los alcances de cada sesión.

Fecha de elaboración del Resumen:	07	01	2019
-----------------------------------	----	----	------

## **Introducción**

La siguiente investigación pedagógica se realiza para mejorar la competencia lectora en los estudiantes del grado 702 de La Institución Educativa Departamental Carlos Giraldo Anolaima-Cundinamarca, se refiere al tema de las estrategias para la comprensión de textos y se proyecta mediante una secuencia didáctica. La investigación presenta en el capítulo 1 el diagnóstico institucional donde se ubica el objeto de investigación en un contexto institucional: la planta física, el horizonte institucional, la organización académica, el modelo pedagógico, la gestión de aula, los criterios del área de lenguaje, el análisis de encuestas, los resultados de pruebas externas 2015 y características de los estudiantes a intervenir, lo que permite identificar problemáticas y acciones a mejorar.

Consecuentemente, en el capítulo 2 se presenta el problema generador de la intervención con una caracterización de los participantes en cuanto a los procesos de lectura, escritura y oralidad y de su mismo entorno. Esto para justificar la necesidad de desarrollar la competencia lectora en dichos estudiantes, lo que permite la formulación de una pregunta orientadora de la intervención y una hipótesis de acción que direcciona los procedimientos a realizar y planear.

Luego, en el capítulo 3 se propone la ruta de acción a desarrollar en el aula, donde se presenta el diseño de estas acciones, la explicación de la estrategia didáctica implementada, además, se plantean objetivos de enseñanza, de aprendizaje y los propósitos curriculares al realizar la intervención. Así se explican de forma general las actividades de la planeación y los instrumentos de evaluación de los aprendizajes que se usan para la investigación pedagógica.

Igualmente, se presenta la sistematización de la experiencia de la intervención en el capítulo 4 donde se hace una descripción atendiendo a lo que sucedió en dicho proceso, se



muestra cómo se fueron dando los aprendizajes, se explican las acciones realizadas y se expone cómo y qué resultados se obtuvieron. Esto desencadena reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas acerca de qué aprendizaje se obtuvo de la intervención en relación con la problemática encontrada.

Finalmente, en el capítulo 5 se especifican conclusiones y recomendaciones basadas en lo que debe hacer la Institución de forma generalizada para mejorar la problemática encontrada, esto mediante el establecimiento de un plan de acción y un cronograma. Se espera que este trabajo de grado contribuya a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, no solo de la Institución focalizada a lo largo de esta investigación, sino también, de todas aquellas instituciones donde surgen docentes investigadores que buscan alternativas y estrategias para avanzar en el proceso educativo. En este trabajo de grado pueden encontrar elementos teóricos y didácticos que se pueden adaptar a diferentes contextos de acuerdo a las necesidades específicas.

## **Capítulo 1. Diagnóstico Institucional**

La educación sistematizada brinda espacios para potenciar habilidades en el ser humano y trae consigo desafíos al interactuar con estudiantes; ya que, estos evidencian diferentes ritmos de aprendizaje o brechas sociales, entre otros contrastes. Las realidades mencionadas anteriormente llevan a reconceptualizar la labor docente y sobre todo a resignificar su rol en la educación. Pues, el docente debe aportar a la comunidad propuestas de enseñanza para la formación de personas críticas, que sean miembros activos de la familia y la sociedad en beneficio y progreso de las mismas.

### **1.1 Generalidades de la Institución**

En este sentido, se realizó una investigación pedagógica en la I.E.D. Carlos Giraldo de Anolaima-Cundinamarca para identificar acciones que sirvieran de fundamento al planear, diseñar y desarrollar la intervención pedagógica en el grado 702 de dicha institución. Inicialmente la investigación se apoyó en la observación del entorno, la lectura del Proyecto Educativo Institucional (a partir de ahora P.E.I.) y de todos los documentos que recopilan información importante acerca del establecimiento educativo. Desde esta perspectiva, se puede decir que este establecimiento fue aprobado según Resolución No. 005729 el 23 de diciembre de 2003. Está ubicado en un área rural donde la actividad económica se basa en agricultura y ganadería, allí la población pertenece en su mayoría a los estratos 1 y 2, por lo que se manifiestan situaciones de pobreza, analfabetismo y desintegración familiar, entre otras. Es un plantel de carácter oficial, con calendario A y jornada única. Comprende la educación preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica. Está conformada por ocho sedes de preescolar-primaria y una de bachillerato, las cuales poseen elementos de infraestructura adecuados para los procesos de enseñanza-aprendizaje agropecuarios, de modo que, a pesar de las limitaciones sociales del contexto anolaimuno, el colegio ofrece

escenarios pertinentes a las necesidades inmediatas del entorno rural en el que se encuentran los educandos.

## **1.2 Horizonte institucional**

Ahora bien, es preciso incursionar en el horizonte institucional y la estructuración metodológica de los procesos académicos descubiertos en la indagación. En primera instancia, el horizonte institucional se vislumbra en el nombre del P.E.I. “Líderes para el desarrollo agropecuario y empresarial de Anolaima” junto a la misión y visión de la institución, los cuales se relacionan con el contexto geográfico y las instalaciones físicas del establecimiento educativo. Este se cimienta en la formación integral de líderes competentes para el desarrollo de procesos efectivos en gestión agro-empresarial mediante proyectos sostenibles en ambientes dinámicos de aprendizaje y con alianzas estratégicas, así se pretende generar impacto social, económico, cultural y deportivo en la región, tal y como se establece en el P.E.I. (2015). Lo anterior demuestra proyección amplia y oportuna de la institución, quien brinda las condiciones físicas para que los actores principales de la educación, estudiantes y docentes, propongan, innoven o proyecten a la sociedad en general todos los avances a los que se pueden llegar mediante la negociación eficaz de conocimientos.

## **1.3 Descripción y análisis del modelo pedagógico y curricular**

Consecuentemente, en lo que respecta al modelo pedagógico, las sedes de primaria emplean el enfoque de Escuela Nueva Activa junto a programas gubernamentales como Proyecto Educativo Rural (P.E.R.) y Programa Todos a Aprender (P.T.A.) que han brindan apoyo importante durante cinco años consecutivos y que han generado avance en los procesos durante este tiempo, tal y como se evidencia en los resultados de las pruebas SABER, ya que el Índice Sintético de Calidad (I.S.C.E.) pasó de 43,25 en el año 2012, a un puntaje de 72,41 en el año 2016 gracias a los aportes y acompañamientos de dichos

programas. En lo que respecta a bachillerato y según el P.E.I. (2015), se desarrollan metodologías y estrategias variadas como: aprendizaje significativo, aprendizaje para la comprensión, aprendizaje cooperativo, evaluación por competencias y trabajo por proyectos en alianza con el Servicio Nacional de Aprendizaje (S.E.N.A.). Esto apuntando a una concepción constructivista del aprendizaje que involucre las necesidades, los procesos, la construcción misma del conocimiento y que contribuya a la realización del horizonte institucional.

En este sentido, la institución establece la orientación de asignaturas básicas junto a otras de carácter técnico, tales como: producción pecuaria, producción agrícola, cosecha-poscosecha y gestión empresarial, las cuales están articuladas a proyectos transversales como: P.E.R., P.T.A., educación sexual, gestión de calidad, jornada única, proyectos de grado, trabajo social, pásate a la biblioteca, bienestar social, escolar y religioso. Igualmente, articula los recursos y tiempos para el aprendizaje mediante talleres, seminarios, izadas de bandera, proyectos productivos y salidas pedagógicas. En la institución, la gestión dentro del aula involucra la autonomía de todos sus participantes y está regulada por formatos para la planeación de clases, supervisión de requerimientos en el manual de convivencia y la evaluación, cabe anotar que, dichos formatos no se encuentran alineados al modelo pedagógico proyectado. La evaluación se realiza de forma procesual y a la vez mediante el control por ciclos con la aplicación de pruebas estandarizadas al finalizar cada periodo (son cuatro períodos anuales). En la evaluación se tienen en cuenta los indicadores de desempeño: ser, saber y hacer, junto a valoraciones generales a través del comité de evaluación y promoción. La institución inició un proceso en el 2016 con el programa de asesorías académicas Milton Ochoa como opción para adquirir herramientas que permitan un mejor desempeño en las pruebas externas. De esta manera, los estudiantes de básica primaria y

algunos de secundaria aplican una prueba semanal a partir de la cual los docentes analizan resultados para construir planes de mejoramiento que reconocen los estándares en cada una de las áreas y las deficiencias de los estudiantes en competencias determinadas. Igualmente, se efectúan cuatro reuniones institucionales durante el año lectivo para evaluar los avances y desaciertos con miras en las pruebas de Estado, para mejorar y para establecer metas.

De modo que, el concepto de evaluación académica se centra en las competencias de los estudiantes y así se presentan contextos en los que todo parece tener coherencia en busca de la excelencia; sin embargo, los formatos que se utilizan para los diferentes procesos académicos deben ser evaluados, ajustados y reelaborados de acuerdo al modelo pedagógico de la institución. La evaluación es un instrumento importante que permite determinar específicamente cuándo actuar, cómo actuar y por qué hacerlo, por lo tanto, es indispensable que se ajuste al modelo pedagógico.

#### **1.4 Prácticas de aula**

Además, en este proceso de investigación también se incluyó la aplicación de instrumentos como: encuestas a estudiantes, a docentes y entrevista al grupo focal (ver anexos 2, 3 y 4), cuyos resultados se analizaron y sistematizaron. Las encuestas se aplicaron a 30 docentes de la institución, 30 estudiantes del grado 702 y 5 docentes que conformaron el grupo focal en el área de humanidades. Después de examinar los resultados arrojados por los instrumentos de recolección de información se concluyó que falta concordancia entre el P.E.I., las prácticas de los docentes y los intereses de los estudiantes, lo anterior se evidenció porque el 53,3% de los docentes encuestados expresó dudas, primero con relación al concepto de “modelo pedagógico” y después al identificar cuál era el modelo pedagógico que se establecía en el P.E.I., en realidad no conocían cuál era el modelo adoptado por la institución, debido a que el 63,3% manifestó que nunca había leído el P.E.I.

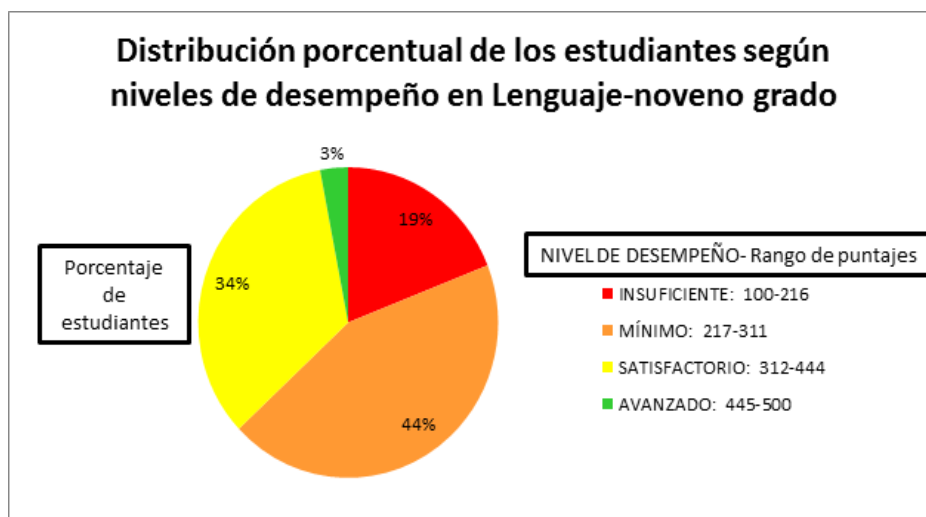
Además, el 45,3% de los docentes no definía el concepto de currículo y el 27,7% de los docentes evidenció confusión con relación a los estándares de competencias en su área específica, esto evidencia falta de organización al interior de cada área, por lo tanto, sería fundamental establecer espacios específicos dentro de las reuniones institucionales para fortalecer y renovar los conceptos importantes dentro del hecho pedagógico. En lo que respecta a la gestión en el aula, se evidencia que el 82,3% de los docentes ve en el contexto de las familias el mayor obstáculo para lograr las metas académicas debido a su falta de apoyo y seguimiento a los procesos; es importante anotar que se pretende crear alternativas o soluciones para beneficio de la comunidad, si los padres no están brindando el apoyo necesario se deben buscar alternativas primero para motivarlos a ejercer sus deberes y segundo para que se alcancen los logros propuestos desde la educación, ya sea, con o sin el respaldo que los padres puedan ofrecer. Consecuentemente, el 58,3% de los docentes piensa que la motivación en los estudiantes es un factor necesario para la enseñanza y aprendizaje de su área mientras que el 98,6% de los estudiantes manifiesta que las clases en general no tienen en cuenta sus gustos e intereses por lo cual no son significativas pues se convierten en cátedras poco motivantes. Esto evidencia la necesidad de indagar y consensuar con los mismos estudiantes alternativas para innovar en las propuestas educativas, de manera que se involucre al estudiante y se le dé relevancia a sus opiniones o participaciones, pues se pretende que el estudiante esté suscitado, pero en realidad no se le tiene en cuenta a la hora de planear o de reajustar las rutas de acción.

### **1.5 Diagnóstico desde el área de lenguaje**

En cuanto al área de lenguaje, el análisis de la entrevista al grupo focal demuestra carencia de una línea didáctica estandarizada y estipulada en el currículo. El grupo focal se organizó con un docente del área de sociales y 4 docentes de lenguaje, cada docente

evidenció en sus intervenciones y respuestas que las clases se estaban construyendo desde diferentes enfoques teóricos y bajo criterios individuales, es decir, aunque todos demostraron que sus propuestas estaban debidamente sustentadas y organizadas se evidenció la necesidad de un horizonte claro en el área de lenguaje, pues los planes de estudio se encuentran desactualizados de acuerdo a los documentos de apoyo, el modelo pedagógico, los intereses de la institución y las necesidades tanto de la comunidad como del estudiante; para dar coherencia y cohesión en el paso de un ciclo al otro, entendiendo que los ciclos se dividen así: primer ciclo ( preescolar a tercero), segundo ciclo (cuarto a quinto), tercer ciclo (sexto a séptimo), cuarto ciclo (octavo a noveno) y quinto ciclo (décimo a once), de modo que en cada ciclo es necesario desarrollar ciertas competencias para lograr la promoción al siguiente. Así mismo, la entrevista evidenció la necesidad de crear comunidades de aprendizaje donde se socialicen las diferentes experiencias didácticas, ya que esto mejora los procesos y permite tener una perspectiva de la clase diferente a la propia.

Ahora bien, desde el análisis de los resultados de las Pruebas SABER 2015, se escogieron los resultados del grado noveno porque se buscaba enfocar la intervención en la básica secundaria. Estos resultados mostraron las competencias desarrolladas por los estudiantes en cada prueba, lo que se evidencia en la siguiente gráfica:





Gráfica 1. Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño (tomado de las pruebas SABER)

Aquí se establecen cuatro niveles de desempeño para el área de lenguaje, donde los rangos son: insuficiente (100-216 puntos, no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba), mínimo (217-311 puntos, supera las preguntas de menor complejidad de la prueba), satisfactorio (312-444 puntos, muestra un desarrollo adecuado de competencias) y avanzado (445-500 puntos, muestra un desarrollo sobresaliente de competencias evaluadas). Un ítem del primer nivel de dificultad exige menores capacidades que las que exige un ítem del segundo nivel de dificultad, y así sucesivamente hasta el cuarto nivel. Además, se establece un eje vertical con una escala que va de 0% a 100% e indica el porcentaje de estudiantes en cada nivel de desempeño y cuatro niveles de desempeño. De esta manera, se puede identificar si el estudiante ha desarrollado las competencias necesarias para resolver problemas de múltiples niveles de complejidad, si puede demostrar los procesos y aprendizajes alcanzados y también le brinda al docente diagnósticos para establecer planes de mejoramiento. La I.E.D. Carlos Giraldo se encuentra con un 19% de sus estudiantes en insuficiente, un 44% en el mínimo, un 34% en el satisfactorio y tan solo un 3% en el rango de avanzado. Esto indica que la institución tiene un porcentaje significativo de estudiantes con dificultades en la competencia lectora, ya que, si se suman los porcentajes de desempeños insuficientes y mínimos nos arrojaría un total de 63%, lo que puede evidenciar que estos estudiantes no están alcanzando a cabalidad un nivel de desarrollo de la competencia lectora.

Además, se pueden identificar desde los resultados de las pruebas SABER, cuáles son las fortalezas y cuáles son las debilidades que se presentan mediante los desempeños exteriorizados por los estudiantes en comparación con otras instituciones, como se puede apreciar en la siguiente gráfica:



Fortalezas y debilidades en las competencias y componentes evaluados en lenguaje, noveno grado			
		Competencia: Comunicativa-lectora (Componente semántico)	Competencia: Comunicativa-escritora (Componentes sintáctico-pragmático)
FORTALEZAS	MUY FUERTE		
	FUERTE		
DEBILIDADES	DÉBIL		
	MUY DÉBIL		

Gráfica 2. Fortalezas y debilidades en las competencias-componentes de los estudiantes (tomado de pruebas SABER 2014)

En la tabla se representan los resultados de la institución mediante flechas de color morado, estos resultados reflejan la comparación con otras instituciones del país. La tabla se encuentra dividida por una línea de color roja y de la línea hacia arriba se encuentran las fortalezas que pueden pasar de nivel fuerte a muy fuerte. De la línea roja hacia abajo se encuentran las debilidades que pueden pasar de nivel débil a muy débil, de modo que, entre más se alejen las flechas de la línea roja, más se intensifica la debilidad o fortaleza según corresponda. Esto con relación a las competencias del área de lenguaje que se encuentran escritas con color rojo, y sus respectivos componentes, que se encuentran escritos con color verde. De esta manera, se evidencia que, con relación a otras instituciones educativas, los estudiantes del plantel a intervenir se muestran débiles en la competencia comunicativa-lectora y, por el contrario, se muestran fuertes en la competencia comunicativa-escritora. Por este motivo se focalizó esta población y se abrió el espacio para que, desde la lectura, la

escritura y la oralidad se generen acciones basadas en los enfoques pedagógicos propuestos por la institución para desarrollar y fortalecer dichas competencias en los estudiantes. Lograr que los estudiantes expresen sus ideas de forma coherente y ordenada, expande los aprendizajes y hace que estos sujetos en proceso de formación sean más competentes. Por eso la propuesta de intervención se encaminó a fortalecer la competencia-comunicativa lectora sin dejar de un lado lo expuesto en el P.E.I. de la I.E.D. Carlos Giraldo, proponiendo acciones de mejora para las insuficiencias presentadas, estudiando a fondo cada propuesta y teniendo claros los objetivos como institución, para que en la práctica personal sea una realidad y de esta manera tratar de motivar a la comunidad educativa a la reflexión acerca de su contexto y a producir redes de conocimiento pedagógico.

Entonces, al conocer a fondo la institución, se busca proyectar y materializar una formación escolar que forme sujetos políticos en el ejercicio de su ciudadanía, con competencias comunicativas que les brinden herramientas para moverse en diferentes contextos de forma asertiva y con habilidades para explorar el mundo, capaces de producir aprendizajes donde todos participen. En este sentido, esta intervención apunta a construir una práctica coherente en el aula, un engranaje de conocimientos que promuevan el mejoramiento de competencias en los estudiantes, la excelencia docente y la corresponsabilidad de directivos docentes, entendiendo que todos son líderes con el propósito común de transformar y empoderar para la vida.

## **Capítulo 2. Problema Generador**

El análisis de la información recolectada demuestra que hay necesidades y problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje del establecimiento educativo debido a la falta de motivación en los estudiantes, las deficiencias en las propuestas didácticas por parte de los docentes y la falta de alineación de las prácticas de aula con los modelos pedagógicos. Por este motivo es necesario proponer una intervención que ofrezca alternativas para que la institución fortalezca sus procesos lectoescriturales y alcance así sus objetivos estipulados en el horizonte institucional, donde se propone formar personas integrales que impacten de manera positiva su entorno.

### **2.1 Problema generador de la intervención**

La investigación develó que en el área de lenguaje existía debilidad en los desempeños académicos de la básica secundaria con relación a la competencia comunicativa lectora, la cual se considera una herramienta importante para enfrentar los desafíos académicos y la vida en general. En este sentido, se focalizó el grado 702, el cual estaba conformado por 30 estudiantes incluyendo 3 estudiantes con necesidades y condiciones especiales de aprendizaje, sus integrantes oscilaban entre los 12-14 años de edad y se caracterizaban por ser participativos, aunque un poco desordenados.

Ahora bien, a partir de la encuesta realizada a los estudiantes por parte de la profesora de lenguaje, y desde la observaciones en las clases, se puede decir que se encuentran ubicados en los estratos sociales 1, 2 y 3, además de que el 85% de ellos tienen su residencia en veredas o fincas, lo que les implica largas jornadas de desplazamiento, así mismo, el 27,5% manifiesta colaborar a sus padres en los trabajos diarios de la casa como cultivos de tomate, cereza, recolección de naranja, y en algunos casos, manejo de ganadería. De otro lado, los estudiantes no tienen acceso frecuente a instrumentos de lectura (periódicos, libros,

internet, etc.) y a pesar de que el 40% manifiesta tener en alguna medida empatía con la lectura, en realidad el contacto con esta es poco. Se evidencia claramente que el problema radica en la comprensión de lectura porque al leer un texto los estudiantes manifiestan no entender su contenido, al igual que para realizar una gráfica a partir de una lectura se limitan a transcribir y muchas veces de manera incoherente, esto puede ser producto de las dificultades que presentan para: identificar ideas principales, resumir un texto, reconocer la relación entre los diferentes párrafos, ordenar las ideas de un texto según su importancia para ayudar a la comprensión, entender un texto a partir de la información explícita, reconocer el significado del contexto en un texto y ubicar información en el texto que les permita reconocer el significado de una situación particular; de manera que los estudiantes deben desarrollar su competencia lectora.

Ante la idea de una propuesta de una intervención innovadora, los estudiantes se mostraron ansiosos al enterarse que fueron elegidos para este tipo de proyectos que vincularían a entidades gubernamentales y no gubernamentales. Sus mayores expectativas estaban visualizadas desde la parte didáctica, tal y como se puede evidenciar en las encuestas realizadas a los mismos, pues el 91.3% de los encuestados manifestó su interés por explorar didácticas diferentes a las que se habían trabajado hasta ese momento, es probable que esto se haya debido a prácticas tradicionales que fueron involucradas ocasionalmente en los procesos de aprendizaje por parte de los docentes, lo cual devela la necesidad de indagar alternativas didácticas que enriquezcan el quehacer del docente y que estén ligados al modelo pedagógico propuesto por la institución. Además, las encuestas y entrevistas aplicadas a los docentes en general, muestran que existe preocupación debido a las deficiencias exteriorizadas por los estudiantes en lo que se refiere a comprensión de lectura, y confluyeron en exponer la importancia de potenciar la competencia lectora para que los estudiantes mejoren sus

desempeños en las actividades que se proponen desde las diferentes áreas. Entonces, según los resultados de las encuestas y entrevistas a estudiantes y docentes, se demuestra que, a pesar de existir una intención de esfuerzo y avance en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en realidad no se han realizado acciones consecuentes porque falta encauzar las prácticas docentes hacia los direccionamientos establecidos en el P.E.I., de modo que se establezcan y sistematicen rutas de acción para la organización, coherencia en procesos efectivos. Por tal motivo, sería conveniente concertar encuentros pedagógicos para realizar inducciones eficientes que se conviertan en espacios donde se garantice el análisis y retroalimentación continua de los procesos que se adelantan en el aula.

En consecuencia, es necesario desarrollar la competencia lectora en los estudiantes del grado 702, para guiarlos en su proceso hasta que se formen como individuos competentes y aptos para afrontar los retos de este siglo, con habilidades de raciocinio para afrontar las dificultades del mundo actual, de manera que pueda también aportar a la sociedad. En esta medida, se consolidó una ruta para desarrollar acciones que mejoraran la práctica pedagógica y los desempeños de los estudiantes.

## **2.2 Delimitación del problema generador de la intervención**

Desde esta perspectiva, y al analizar los procesos individuales de los estudiantes, se evidencia que el problema consiste en las pocas estrategias que usan ellos para afrontar un texto, lo que lleva a la poca comprensión de los mismos y por ende al debilitamiento de la competencia lectora. De manera que la hipótesis de acción está encaminada a ofrecer a los estudiantes estrategias para abordar y comprender un texto. Para esto se tuvo en cuenta la caracterización del estudiante de grado 702, su edad, gustos, afinidades e intereses particulares, para determinar la didáctica a implementar en la propuesta, de modo que las acciones logradas fueran significativas para ellos. Los estudiantes del grado 702 evidenciaron

la necesidad de reforzar competencias que potenciaron la comprensión de lectura en todos los niveles.

Fue necesaria la construcción de una propuesta que sedujera al estudiante en su forma de abordar los contenidos, que además generara aprendizaje significativo y favoreciera el desarrollo de competencias para la comprensión de lectura. Partiendo de este escenario, logró abordar la situación problemática de dificultad para la comprensión lectora desde el tema de los medios de comunicación, aplicando un enfoque sociolingüístico del lenguaje. Así, desde este pretexto se abordaron temáticas como: lectura, niveles de lectura, comprensión, tipología textual y estrategias de lectura entre otros. Fue fundamental la construcción de una propuesta que sedujera al estudiante en su forma de abordar los contenidos y que fomentara el aprendizaje significativo. De este modo, se pudo consolidar la pregunta orientadora y una hipótesis en respuesta a esa pregunta.

### **2.3 Pregunta orientadora de la intervención**

En este sentido y con el propósito de alinear la planeación, implementación y desarrollo de la propuesta se estableció la siguiente pregunta: ¿Cómo lograr que los estudiantes de grado 7° en la IED Carlos Giraldo de Anolaima-Cundinamarca mejoren su comprensión lectora?

Aunque la pregunta puede ser considerada como general, se proyectó de esta manera para explorar diferentes estrategias pedagógicas que permitieran alcanzar el objetivo de mejorar los procesos de lectura comprensiva en los estudiantes.

### **2.4 Hipótesis de acción**

De esta manera, una secuencia didáctica que estimule la apropiación de estrategias en el análisis de textos expositivos permite fortalecer los procesos de comprensión lectora en sus diferentes niveles. Más allá de visualizar los intereses de los estudiantes se trascendió a identificar la necesidad concreta del grado 702, que en este caso fue potenciar la comprensión

en los procesos de lectura, esto permitió tener un horizonte trazado y a la vez un hilo conductor para la propuesta. Este aspecto permitió abordar la situación problemática, de falta de comprensión lectora, desde una secuencia didáctica (ver en anexo 1) titulada: “Aprendo y me divierto con los medios de comunicación”, aplicando un enfoque sociolingüístico del lenguaje, donde se plantearon una serie de actividades con estrategias de lectura que fortalecieron la competencia lectora en los estudiantes. Así, desde este pretexto se abordaron temáticas como: lectura, niveles de lectura, comprensión, tipología textual y estrategias de lectura entre otros.

## **2.5 Referentes disciplinares y didácticos que sustentan la intervención**

Es importante situar el problema de esta investigación desde un enfoque sociocultural donde “los procesos psicológicos son concebidos como el resultado de la interacción mutua entre el individuo y la cultura. En este proceso de desarrollo la clave del funcionamiento psicológico está en la construcción de significados, concretamente, en los significados que le atribuimos a los objetos, a las palabras y a las acciones de los demás” (Wertsch, 1991, p. 73) así se planteó un tema como pretexto para aprender muchos contenidos a la vez, de manera que se estableciera relación entre los conceptos abordados y se integraran lógica, sistemática y jerárquicamente. En este sentido, es importante estructurar los conceptos desde dos perspectivas: disciplinar y didáctica.

### **2.5.1 Componente disciplinar**

Desde el aspecto disciplinar, es importante indagar primero sobre el concepto de lenguaje, ya que, este debe concebirse como un medio indispensable para la permanente construcción de conocimiento, desarrollo y expresión del pensamiento. Según Vygotsky (1979) el lenguaje es una herramienta que permite aprender y que además posibilita el ingreso al ámbito social, propicia interacción y capacita al individuo para recrear el mundo en

el que vive. A través del lenguaje se establece contacto con la cultura y con sus significados, lo que da lugar a la interiorización de forma progresiva, mediante las relaciones con los que están alrededor. Así la intervención proyectó una propuesta que potencia el lenguaje a través de la formación escolar partiendo de los constructos y saberes previos del estudiante.

Al respecto Correa & otros (2003) también consideran que el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano porque tiene un valor individual y social. Así que el lenguaje ha contribuido en el curso evolutivo de la especie humana, permitiendo la creación de un universo de significados esenciales que le permiten buscar respuestas al porqué de su existencia; interpretar el mundo y transformarlo conforme sus necesidades; construir nuevas realidades; establecer acuerdos para la convivencia y expresar sentimientos de forma elaborada. Entonces, el lenguaje permite que el aprendizaje sea una constante en el ser humano, ya que es el puente para conocer, experimentar, aprender, desarrollar, potenciar habilidades mentales y fonoaudiológicas que posee específicamente el ser humano.

Se podría decir de esta manera que, lenguaje y pensamiento están estrechamente relacionados, al respecto Luria (1984) dice que el habla es un factor importante en el desarrollo de las estructuras y la formación de los conceptos. El docente debe entender esa relación entre lenguaje y pensamiento, de modo que esta claridad le permita tomar determinaciones en su labor y le lleve a provocar la formación de estudiantes libres pensadores, esto sin importar el contexto o las adversidades que se puedan presentar. Al construir la propuesta de intervención se asumió el lenguaje como herramienta necesaria para lograr el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes, así se propuso el empleo de estrategias pensando en el estudiante, en el desarrollo de su lenguaje, motivo por el cual fue necesario estar al tanto de sus historias de vida y los ambientes en que se desenvolvían para proponer interdisciplinariedad, materiales adecuados y entornos de aprendizaje inspiradores



que motivaran a los estudiantes a un acercamiento genuino a la lectura donde logaran indagar y construir conocimiento a medida que se desarrollara su lenguaje y pensamiento simultáneamente.

Ahora bien, el panorama actual de avances tecnológicos ha llevado a repensar los procesos de enseñanza aprendizaje con relación al lenguaje y desde esta perspectiva, el Ministerio de Educación en Colombia (2013) viene trabajando en la formación de personas que sean conscientes de sus realidades y a la vez competentes para construir su futuro. De manera que en Colombia y por ende en la institución educativa a intervenir con esta investigación, se trabajó el lenguaje como disciplina basado en la teoría del constructivismo y desde “una pedagogía de la lengua castellana, una pedagogía de la literatura y una pedagogía de otros sistemas simbólicos” (Correa y Otros, 2003, p. 7) esto para la educación básica y media, junto a lineamientos curriculares que tienen un enfoque más comunicativo y de significación con los estándares curriculares incluyendo “otros sistemas simbólicos” como eje novedoso para promover un enfoque sociocultural. Entonces el lenguaje es una herramienta importante que se debe fortalecer desde las aulas, para lo cual el M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional) hace una propuesta coherente con relación a estándares y lineamientos curriculares, donde el lenguaje es visto como un todo. Estas concepciones de lenguaje favorecen la intervención propuesta, ya que fue pensada desde la perspectiva individual y social, donde se involucra el enfoque sociocultural y se busca empoderar al estudiante como individuo investigador, promotor de desarrollo y transformador de su entorno.

Otra categoría fundamental en esta investigación fue la lectura, ya que, la propuesta de intervención tuvo como objetivo precisamente mejorar los procesos de lectura. Dicha categoría se concibe desde la perspectiva de Sánchez (2014) quien la asume como un proceso y no un producto; por ese motivo no basta con la simple decodificación, el maestro debe

lograr entonces fomentar las tres funciones de la lectura en el aula: leer para aprender; leer para ejercer la ciudadanía y leer para construir la subjetividad, lo que implica un camino de mejoramiento que permita al individuo darle sentido a sus procesos en las prácticas socioculturales. De modo que la lectura no debe ser un hecho aislado de las necesidades del ser humano sino por el contrario debe relacionarse con el placer y para ello es necesario partir de los intereses, gustos, contextos y necesidades de los estudiantes, porque “Cuando lo maravilloso se vuelve obligatorio, entonces deja de serlo. El asombro radica, en el caso de los libros, en acercarse a ellos como quien emprende una aventura. Y esa aventura no es posible sin la espontaneidad y el placer” (Guzmán & otros, p. 49). Es decir que es importante conocer bien a los estudiantes, crear espacios para originar el diálogo y el consenso, escucharlos, darles autonomía y apasionarlos por la lectura aprovechando sus preferencias. La propuesta se basó en estos parámetros de alineación con el placer por la lectura, de modo que se les brindó la posibilidad de proponer y escoger el tema de la secuencia didáctica y así se tornara más significativo el aprendizaje para ellos.

En este sentido, también fue importante el aporte de Solé (2008) para quien la lectura no solo es un medio para acceder al conocimiento sino un poderoso instrumento epistémico que permite pensar y aprender. Por tanto, es vital hacer que los estudiantes le den sentido a los procesos de lectura, así esta propuesta busca llevar al estudiante a entender que la lectura es imprescindible e importante en todos los procesos durante la vida del ser humano porque hace que el desarrollo cognitivo sea mejor y profundo. Pues como afirman Granados et.al., (2017) la lectura no solamente es una habilidad o una técnica más, porque descodificar es la parte inicial de un proceso que debe desembocar en la comprensión lectora, la cual tiene que ver con la comprensión de lo que rodea al individuo, del mundo que lo rodea en sí. De este modo, para leer bien se necesita adquirir vocabulario o saber muchas palabras y tener

conocimientos diversos. Los libros iniciales deben incluir situaciones que son familiares para los niños, que pertenezcan a su entorno, así el estudiante se sitúa en su cultura, mostrándole que pertenece a una comunidad con la que comparte significados, lo que se convierte en un valor importante de la lectura porque le permite darle sentido a lo que hace y apreciar la lectura como una herramienta para afrontar la vida.

Retomando a Solé (1997), toda lectura debe establecer propósitos claros y el uso de estrategias para un mejor desarrollo. La lectura como proceso debe abordarse desde la implementación de estrategias, que planeadas y materializadas en acciones oportunas les serán útiles a los estudiantes para abordar cualquier tipo de lectura sin importar la asignatura, de allí que “la tarea de un docente consiste en establecer la ruta para que el alumno de manera libre y propositiva vaya en busca de los libros” (Guzmán, et.al., 2010, p. 50), pues no es cuestión de imponer cánones o estilos sino de ir guiando el proceso del estudiante de acuerdo a sus avances y necesidades. Además, la lectura debe abordarse de forma transversal, ya que, “resulta muy útil involucrar en la lectura las diferentes áreas disciplinares, contribuyendo de esta forma, a enseñarles que la lectura dista mucho de ser asignatura; es más bien un camino para conocer el mundo de una manera integrada” (Guzmán, et.al., 2010, p. 50). De allí que la intervención propuso un tema diferente a los contenidos de la lengua castellana e incursionó en la tecnología como un tema de interés para los adolescentes a partir del cual se trabajaron estrategias de lectura y se potenció la lectura como fundamento de la enseñanza.

Ahora bien, la lectura se organiza en niveles: literal, inferencial y crítica. Según Paraskevi (2009), el nivel literal implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, etc. para luego expresarla con sus propias palabras. Este es el nivel básico de la lectura. De igual manera, el

nivel inferencial es una interacción constante entre el lector y el texto donde se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. Esto permite al docente ayudar a formular hipótesis durante la lectura, sacar conclusiones y anticiparse a la lectura. El nivel crítico intertextual se considera un nivel de comprensión donde el lector confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Así la propuesta desarrolló procesos en el estudiante, tales como, comprender la información explícita e implícita de los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y sus conocimientos propios acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. Así, lo propuesto en este trabajo de intervención demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información y recopila los tres niveles para favorecer el desarrollo de la comprensión.

Asumiendo que los anteriores niveles de lectura son el engranaje para llegar a la comprensión de un texto, entendida desde el planteamiento de Durkin (1993), como un pensamiento intencional durante el que se construye el sentido a través de interacciones entre el texto y el lector; es importante dedicar tiempo a enseñar cómo comprender, porque a veces se disipa el tiempo en hacer preguntas de comprensión o en evaluar lo leído, pero antes de ello es necesario enseñar al estudiante a comprender, así tendrá la herramienta fundamental para que su desempeño sea el esperado. Ahora bien, mediante este proceso el lector agrega información a sus esquemas cognitivos por lo que leer, requiere la interacción del lector con el texto para constituir una interpretación particular. La decodificación fluida no garantiza que se dé la comprensión; pues este es un proceso complejo que debe asumirse como lo plantea Ibáñez, (2007) desde la construcción de significados, ya que, el lector se convierte en un productor de estos a partir de un texto en el que activa sus conocimientos previos

dependiendo del propósito con el que asume dicho texto (Solé, 1997). La propuesta de intervención logró introducir al estudiante en ese proceso de comprensión lectora deseado para generar pertinencia de los procesos en la construcción del conocimiento y fomentando esa interacción del estudiante con el texto, es por eso que brindó todas las condiciones posibles para que se objetara dicha correlación y en esta medida usar la lectura para aprender, reflexionar, argumentar y desarrollar procesos mentales complejos en general.

Los estudiantes de 7° grado de la IED Carlos Giraldo necesitaban desarrollar competencias que les permitieran establecer interacción con el texto, en esa medida, la intervención fue importante porque facilitó seleccionar actividades de enseñanza-aprendizaje específicamente orientadas a desempeños que expresaran las comprensiones deseadas (Biggs, 1996) así la alineación constructiva tuvo gran importancia en los aprendizajes, ya que, cuando el currículo, las didácticas, los objetivos, las planeaciones y los métodos de evaluación están en la misma órbita, los resultados de la enseñanza son mejorados y esto afecta positivamente el progreso de los desempeños en los estudiantes.

Ahora bien, con el fin de potenciar esa comprensión lectora en los estudiantes, la propuesta abordó estrategias de comprensión lectora desde lo planteado por Solé (1997) quien considera que es necesario establecer actividades antes, durante y después de la lectura, además emite planteamientos con relación al subrayado, la identificación de la idea principal y el resumen como estrategias para la comprensión de un texto. Esta categoría permitió que los estudiantes asumieran, interiorizaran y sistematizaran dichas estrategias como herramientas para la vida, ya que, son fundamentales en el desarrollo personal de cada estudiante. De modo que el docente no puede ignorar “la conveniencia de entender como finalidad prioritaria del trabajo escolar en el aula de lenguaje el desarrollo de las capacidades comprensivas, expresivas y meta comunicativas del estudiantado.” (Lomas, 1992, p. 41) ya

que, estas le permitirán explorar, proponer y transformar su contexto. Si el estudiante asimila, interpreta, comprende y le da significado a su entorno, tendrá los elementos para ser crítico y propositivo. La comprensión es clave para desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo, de asumir y decidir de acuerdo a criterios propios. Entonces, la comprensión de lectura es una competencia determinante que todo estudiante debe desarrollar, así se logrará la formación de personas que pueden llegar a la autonomía y la participación en los aspectos políticos, sociales y culturales, aspectos que requieren el ejercicio crítico y reflexivo.

Por último, en lo que respecta a las estrategias para la comprensión, “se considera como estrategias lectoras los procedimientos que se llevan a cabo con el propósito de comprender lo que se lee, ya sean técnicas conscientes controladas por el lector, o bien, operaciones mentales inconscientes que se ponen en marcha automáticamente cuando se inicia la lectura” (Paraskevi, 2009, p. 45). El contexto actual requiere de lectores estratégicos que interioricen prácticas para la comprensión, las cuales les permitan optimizar sus procesos y hacerlos más competentes en un mundo globalizado con dinámicas de innovación permanente. Las estrategias de comprensión son importantes porque involucran objetivos, metas y organización en los esquemas del pensamiento. Esta intervención propuso precisamente la comprensión de lectura para el desarrollo y organización del pensamiento.

Otro elemento esencial en el diseño de intervención es la tipología textual, por eso fue “oportuno en cada caso, ofrecer una variedad de textos originales para lograr ofrecer a los alumnos nuevos retos para afrontar y para desarrollar diferentes estrategias lectoras. Variada tipología significa diferentes géneros discursivos (expositivo, narrativo, argumentativo, etc.) para que los alumnos se familiaricen” (Paraskevi, 2009, p. 71). Los textos expositivos fueron escogidos como textos base en el diseño de la intervención, ya que, estos facilitan los procesos en la construcción de la comprensión, entendiendo que la intervención planteó un

proceso nuevo para ellos y que en la medida de su evolución se capacitaron para enfrentarse a cualquier tipo de texto, ya que, en el proceso de comprensión fue vital que los estudiantes identificaran aspectos de la tipología textual permitiendo diferenciar los textos según sus características e intenciones.

### **2.5.2 Componente didáctico**

En lo que respecta al aspecto didáctico, este diseño se desarrolló globalmente desde un enfoque sociocultural, ya que, se hizo indispensable la interacción social en los procesos cognitivos de aprendizaje concebidos desde Vygotsky (1979) porque se está construyendo, resignificando permanente e involucrando la participación de todos los actores de la enseñanza-aprendizaje. La propuesta de intervención tuvo en cuenta que los establecimientos educativos son los encargados de brindar acceso a la cultura escrita y que esos procesos de lectoescritura están marcados por hechos históricos, sociales y políticos. La propuesta fue pensada desde aspectos socioculturales con el ánimo de invitar al desarrollo de acciones eficaces en los diferentes contextos pedagógicos, entendiéndose la lectura como una práctica indispensable y significativa en la enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, este diseño se encuentra cimentado en la teoría del constructivismo, para ello se recurrió a lo estudiado por Díaz y Hernández (2002) quienes estipulan la necesidad de conferir al estudiante las herramientas necesarias que le permitan construir conocimiento y sus propios métodos para resolver las situaciones generadoras que le plantea el docente, lo que implica transformación y aprendizaje constante. El constructivismo considera al individuo en todas las áreas que lo componen, es por eso que el proceso de enseñanza se divide y se lleva a cabo de forma dinámica (saberes previos, conocimientos nuevos, aplicación de conocimientos y evaluación), participativa e interactiva (estudiante, docente y contexto), asumiendo que el estudiante está inmerso en un entorno y rodeado de una

sociedad. Estos teóricos retoman los planteamientos de Piaget y Vygotsky, por un lado, a Piaget quien se basa en la construcción del conocimiento mediante la interacción con el medio y por otro lado a Vygotsky quien se centra en la forma en que el aspecto social proporciona una reconstrucción interna. Estos planteamientos delinearon la propuesta de intervención, la cual retomó esta corriente constructivista para garantizar alineación con el horizonte institucional en todos los procesos.

Desde esta perspectiva, se puede hablar también del aprendizaje significativo en los planteamientos de Díaz (2003) ya que, para él, la propuesta de intervención asume el aprendizaje asociativo y el aprendizaje constructivo. El aprendizaje significativo implica no solo la parte técnica o sistemática, sino que, además involucra el placer. Esto lleva a pensar también como lo propone Assman (2000) para quien el conocimiento está muy ligado con la experiencia del placer y que el cerebro o mente está hecho para el deleite del pensar. No obstante, sería intransigente basarse solo en el placer o en un método sistemático, lo ideal es dinamizar el quehacer docente a partir de la gama de prácticas que nos ofrece la ciencia del aprendizaje sin desligarlo del aprendizaje placentero.

De igual manera, fue necesario elegir el empleo de la secuencia didáctica para la materialización de la propuesta, ya que, esta permite desarrollar “acciones relacionadas entre sí, que conforman una estructura cuyo objetivo es posibilitar un aprendizaje. Puede ser utilizada para construir saberes sobre el lenguaje y los textos, o bien para abordar algún proceso del lenguaje” (Guzmán, et.al., 2010, p. 57). La secuencia didáctica se convirtió en el medio a través del cual se materializarían aquellas actividades y se alcanzaría la construcción de saberes deseados en los estudiantes.

Así mismo, es necesario trabajar los mapas conceptuales porque, según Buzan (1996), este instrumento de análisis, simple y práctico permite optimizar el rendimiento personal, la



agilidad mental, así como también la capacidad de asimilar y procesar cualquier tipo de información. Así que, el mapa conceptual es una herramienta que permite evidenciar comprensión del texto y organización de la información. Por este motivo se incluyó la realización de mapas conceptuales como estrategia para la comprensión de textos, pues no solo requiere la lectura del texto, sino que para la construcción del mapa es necesario, jerarquizar ideas, inferir, abreviar y relacionar la información, de manera que es necesario comprender el texto para elaborar el mapa conceptual.

Por último, en lo concerniente a la evaluación vislumbrada en esta intervención, se planteó que esta debía estar integrada en el proceso educativo y convertirse en un instrumento de acción pedagógica que permitiera adecuar la actuación docente a las características individuales de los alumnos durante su proceso de aprendizaje para determinar el alcance de las finalidades y competencias necesarias, que son el objeto y la razón de ser de la actuación educativa (Arredondo & Cañizal, 2010). Con este propósito se diseñaron matrices, rúbricas y evaluaciones escritas de selección múltiple con única respuesta, a fin de realizar seguimiento a los avances del proceso. Entonces, esta intervención se realizó pensando en mejorar la comprensión textual de los estudiantes mediante el desarrollo de actividades significativas y constructivistas. Esto a través de una secuencia didáctica que involucró estrategias para la comprensión teniendo presente los fundamentos teóricos pedagógicos y disciplinares correspondientes.

### **Capítulo 3. Ruta de acción**

Planear es una práctica necesaria para lograr el éxito y esta, a la vez, implica definir estrategias y objetivos claros además de plasmar un sendero por el cual transitar. En el desarrollo de esta intervención fue importante plantear los objetivos por alcanzar, establecer los aprendizajes a desarrollar, identificar los participantes, escoger las estrategias a emplear, delimitar los tiempos, elegir los materiales para el desarrollo las actividades, adecuar los instrumentos de evaluación y prever los contratiempos. A continuación, se presenta una descripción detallada de la ruta de acción diseñada para efectuar esta investigación, que reúne todos los aspectos mencionados.

#### **3.1 Objetivo general de la intervención**

Lograr que los estudiantes se apropien de estrategias para el análisis de textos expositivos con las que fortalezcan los procesos de comprensión lectora en sus diferentes niveles, tales como, nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico intertextual.

##### **3.1.1 Objetivos específicos**

- Los estudiantes se apropiarán del uso de las estrategias de lectura
- Los estudiantes comprenderán textos expositivos usando estrategias de lectura adecuadas
- Los estudiantes fortalecerán sus niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual, mediante el uso de estrategias de comprensión

#### **3.2 Metas que se pretenden lograr en los estudiantes mediante la intervención**

- Los estudiantes leerán e interpretarán textos usando estrategias de comprensión lectora.
- Los estudiantes identificarán y entenderán los contenidos explícitos de un texto, los significados de palabras, frases y la comprensión de relaciones semánticas.

- Los estudiantes comprenderán cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global.

- Los estudiantes reflexionarán a partir de un texto para evaluar su contenido y analizarán argumentos para estimar su validez.

### **3.3 Participantes**

La investigación se realizó con 30 estudiantes del grado 702, de los cuales 17 eran mujeres y 13 hombres, es importante resaltar que se tuvo en cuenta el proceso de todos los estudiantes que participaron en la intervención. Para esta investigación se contó con la aprobación de las directivas del plantel educativo, quienes ofrecieron su apoyo al proceso de investigación-acción brindando los permisos y espacios necesarios para el desarrollo de las diferentes actividades. De igual manera, los docentes del área de humanidades se unieron a esta investigación y mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la institución. Aunque la investigación estuvo presidida por la docente Ana Ruth Ospitia Gómez, licenciada en humanidades y lengua castellana, este fue un compromiso consensuado con el equipo de trabajo del establecimiento educativo, este grupo estaba integrado por 5 docentes, entre ellos licenciados en lengua castellana, licenciados en básica primaria, licenciados en sociales y magister en educación, lo que nutrió en buena medida los encuentros con el equipo. Eso implicó un trabajo construido entre pares, se hicieron discusiones, entrevistas y encuestas que garantizaron fiabilidad, por lo que se tuvo en cuenta el diagnóstico de área (ver anexo 2) para la planeación de la ruta de acción, además se dieron a conocer los avances y resultados de la investigación al mismo. Todo lo que se construyó en el equipo posteriormente fue ajustado a las necesidades específicas del grado 702, que fue la población focalizada.

En los análisis de la investigación, los estudiantes se identificaron con códigos que van desde el E1 hasta el E30, esto para garantizar su anonimato. Este grupo fue elegido para

desarrollar la propuesta de intervención debido a las dificultades que presentaban en su comprensión de textos: no lograban procesos de interpretación total en los textos, solo daban cuenta de la información explícita pero se les dificultaba extraer información y abstraer lo implícito, no lograban realizar inferencias o llegar a conclusiones, así como también, se les dificultaba establecer relaciones entre el contenido del texto y lo que sabían acerca del tema, además no lograban asumir posiciones argumentadas frente al mismo, esto se pudo evidenciar gracias a las entrevistas, encuestas y observaciones previas, lo que se aprovechó como una oportunidad para generar espacios y prácticas que beneficiaran a dicha comunidad de estudiantes. Es probable que las dificultades se debieran a la limitación de su contexto, pues como ya se había expuesto en capítulos anteriores, en su mayoría eran estudiantes de zonas rurales donde no se tenía fácil acceso a la lectura, algunos de los padres eran analfabetos y los jóvenes en su tiempo libre ayudaban en las labores de trabajo de sus padres, lo que quizás pudo obstaculizar la adquisición de cultura general o bagaje amplio con relación a diferentes temas, también pudo ser causal de que no se haya desarrollo en ellos un vocabulario académico amplio.

Se pudo evidenciar además que durante el proceso de aplicación de la intervención, los estudiantes exteriorizaban situaciones diversas, por ejemplo, los estudiante E4, E6, E7, E8 y E10 se mostraba más entusiastas ante las actividades propuestas, evidenciaban facilidad para asumir las estrategias dadas y desarrollar las habilidades para comprender información explícita, implícita y establecer relaciones entre los contenidos, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas, para ellos fue más fácil el proceso de participación y desenvolverse a partir de las explicaciones o indicaciones. De otro lado, los estudiantes E1, E3, E5 y E11 presentaron un ritmo más pausado y aunque se mostraban interesados en alcanzar los logros propuestos, fue difícil alcanzar el desarrollo de acciones

como realizar inferencias, asumir una posición crítica y argumentada frente a la información leída, sin embargo, gracias a su esfuerzo, lo lograron. Igualmente, los estudiantes E2 y E9 presentaron dificultades para usar las estrategias que se estaban planteando, pero con esfuerzo lograron afrontar esos obstáculos. Cabe anotar también, que el estudiante E7 presentaba condiciones de aprendizaje especiales en menor grado, por lo que su proceso se fue dando a su ritmo.

En las primeras sesiones de la intervención, los estudiantes manifestaron desconocer que para abordar y comprender un texto era necesario el uso de estrategias, ellos creían que bastaba con decodificar bien las lecturas para comprenderlo e interpretarlo, pero a medida que se fueron desarrollando las actividades de la secuencia didáctica llegaron a la conclusión de que comprender un texto involucra muchos aspectos y uno de ellos son las estrategias de comprensión lectora. Así, en esta intervención, tanto la docente como los estudiantes hicieron parte de un proceso mediante acciones, construcciones y transformaciones que se lograron después de haber dispuesto del tiempo, los recursos y de haber trabajado con disposición, mucho esfuerzo y dedicación. Los estudiantes fueron el motivo para mejorar las prácticas de aula, es por eso que su opinión fue válida e importante para el diseño y desarrollo de la intervención.

### **3.4 Estrategias didácticas y/o metodológicas**

Con el deseo de renovar las prácticas en el aula florecieron expectativas que fueron enfocadas mediante un diagnóstico institucional, el cual dejó al descubierto situaciones a mejorar, tales como: bajos niveles de comprensión lectora en los resultados de pruebas externas, falta de motivación en los estudiantes e incongruencias entre el PEI, las prácticas docentes y el modelo pedagógico. Dentro de estas, se escogió la necesidad de fortalecer la lectura comprensiva para afianzar los desempeños y la competencia comunicativa lectora en

los educandos de la institución. A partir de esta realidad se delimitó la intervención atendiendo a la hipótesis, ya explicitada en este trabajo, así, se consolidaron actividades específicas que fueron organizadas a través de una secuencia didáctica y de esta manera se estimuló la apropiación de estrategias de lectura en el análisis de textos expositivos para fortalecer los procesos de comprensión lectora en sus diferentes niveles. Se eligió el texto expositivo porque su información es precisa y esto favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje en la comprensión textual. Se tuvo como referencia a Isabel Solé (1997) con su propuesta de estrategias didácticas mediante el antes, durante y después de la lectura, sus planteamientos con relación al subrayado, la identificación de la idea principal y el resumen como estrategias para la comprensión de un texto. En cada sesión se trabajó una estrategia de lectura y las sesiones restantes fueron la aplicación de los mismos.

Esta intervención fue diseñada desde un enfoque sociocultural en tanto que los resultados se obtuvieron mediante procesos de interacción mutua entre el individuo y la cultura, así como lo plantea Wertsch (1991), pues los estudiantes de 7° grado indagaron acerca del uso de los medios de comunicación y usaron ese tema como pretexto para llegar a muchos saberes, incluidas las estrategias de comprensión de lectura. Además, fueron importantes los planteamientos de Vygotsky (1979) en la medida en que los estudiantes construyeron conocimiento mediante el tema escogido, desarrollaron y expresaron su pensamiento en colaboración con sus pares, de esta manera, el lenguaje fue una herramienta que permitió aprender y ayudó para que cada estudiante pudiera participar socialmente con sus demás compañeros mediante interacciones que proponían las diferentes actividades.

De esta manera, se planteó una secuencia didáctica porque permitía identificar dentro del proceso el avance en aspectos puntuales, así se podrían entender las actividades secuenciales interrelacionadas y su propósito. En la secuencia didáctica una actividad

complementaba y ampliaba la actividad anterior, como también a través de la evaluación se impulsaba la siguiente sesión, y siempre las actividades estuvieron orientadas a un mismo fin. De modo que la secuencia didáctica inspiró y promovió la construcción de conocimiento, además permitió que los estudiantes mejoraran su participación, se relacionaran con sus pares y aprendieran según lo que requerían. Así se implementaron los postulados de Guzmán, et.al. (2010) para quienes la organización de acciones relacionadas entre sí crea la posibilidad de un aprendizaje y la construcción de saberes. Esta secuencia comprendió tres fases: preparación, implementación y evaluación.

Además, con el propósito de fomentar la alineación entre los procesos del aula, el horizonte institucional y el modelo pedagógico, se planteó una secuencia didáctica enmarcada en el modelo constructivista con actividades articuladas por los objetivos y la misma metodología propuesta desde el constructivismo: conocimientos previos, conocimientos nuevos, aplicación de conocimientos y evaluación de los aprendizajes (Díaz & Hernández, 2002). Se trabajaron actividades individuales y grupales, con las cuales se pretendía fomentar el trabajo colaborativo.

Posteriormente se formalizó la planeación, organización y aplicación de dicha secuencia didáctica teniendo en cuenta el sustento teórico correspondiente. Se planteó entonces una intervención que permitiera esa interacción entre el individuo y la cultura tal como lo defiende Wertsch (1991) mediante la construcción de significados que se le atribuyen a los objetos, palabras y acciones de los demás, de allí que se trabajara el tema de los medios de comunicación y se establecieran grupos colaborativos para algunas actividades a desarrollar. El objetivo de la planeación se centró, no solo, en lograr que los estudiantes usaran estrategias de comprensión lectora para que pudieran analizar textos expositivos, sino que además interiorizaran estas estrategias de manera que ese nuevo conocimiento les

permitiera mejorar en general su comprensión textual. Luego se reajustó la secuencia de acuerdo a los momentos planteados por el constructivismo: exploración de saberes previos, conocimiento nuevo, aplicación y evaluación (Díaz, 2003) de manera que se buscó alineación con el modelo pedagógico establecido por la institución educativa para garantizar al participante de la investigación un proceso significativo y enriquecedor.

De igual manera, para evaluar pertinentemente las competencias y habilidades desarrolladas por los estudiantes mediante la apropiación de dichas estrategias, se implementaron autoevaluaciones, coevaluaciones y el uso de portafolio mediante el cual se fueron recopilando las construcciones de cada sesión, que, además, sirvieron para que los estudiantes tuvieran ejemplos o puntos de referencia durante el desarrollo de sus posteriores trabajos en clase, ya que, todas las actividades estaban relacionadas. Así mismo se implementaron pruebas escritas, las cuales se estructuraron con preguntas de todos los niveles, con el propósito que se pudiera identificar el progreso del estudiante de un nivel a otro, así también, estas pruebas se aplicaron al iniciar el proceso, a mitad del proceso y al finalizar, esto con el ánimo de identificar los avances de los estudiantes durante el transcurso de la intervención, para identificar si los estudiantes aprobaron los indicadores de los niveles de comprensión se utilizaron listas de chequeo (ver anexos del 9 al 14) a través de los cuales se organizaron los datos. Todo se logró gracias al soporte teórico disciplinar y didáctico concretado en la intervención, la cual se supervisó mediante instrumentos de recolección de información como: entrevistas a docentes, encuestas a docentes, encuesta a estudiantes, observaciones de las clases por un par docente, grupo focal, exposiciones ante la comunidad educativa del trabajo realizado, diario de campo del docente y pruebas escritas, que permiten dar cuenta del proceso desarrollado en la institución.



### **3.5 Evaluación de la intervención**

La evaluación cumple un papel fundamental en la intervención ya que es clave en el proceso de construcción del conocimiento, en la medida en que, permite tener un punto de partida, supervisar los avances y concretar planes de acción de acuerdo a las necesidades e intereses particulares, desde esta perspectiva se retomaron los postulados de Arredondo & Cañizal (2010), lo que permite una alineación entre los aprendizajes y las competencias desarrolladas tal y como lo propone Biggs (1996). La evaluación es un proceso en el que, a medida que se van dando indicaciones, se espera que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos nuevos. La evaluación es precisamente percibir, observar, apreciar y valorar los cambios, ya sean avances o retrocesos, y a partir de ellos tener un horizonte claro para encontrar y proponer estrategias que permitan y garanticen un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso de acuerdo a las necesidades y el contexto. Además, hay que tener en cuenta que todo proceso requiere ser evaluados, de manera que tanto el estudiante como el profesor puedan verificar los avances en cada uno de ellos, así como también las razones por las cuales en un momento dado no se dan los avances esperados (Guzmán, et.al. 2010).

En la intervención se evaluó de forma procesual a través de un portafolio donde se consignaron las diferentes actividades y producciones para revisarlas y remitirse a ellas durante el proceso cuando se considerara pertinente, además, se realizó autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Igualmente se realizaron 3 pruebas escritas: al iniciar el proceso, durante el proceso y al finalizar el proceso (ver formato en anexo 5), esto con el ánimo de identificar si los estudiantes usaron adecuadamente las estrategias de lectura. En este sentido, fue preciso el empleo de rúbricas que además de objetividad permitió organización y alineación en los procesos, todas las actividades contempladas en la secuencia didáctica estuvieron acompañadas de rúbricas que fueron construidas desde los

planteamientos de Flotts (2012) para quien la evaluación debe ser formativa y puede darse de diferentes maneras de acuerdo a los objetivos trazados: portafolio, autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación, rúbricas y matrices.

### **3.6 Instrumentos de la intervención**

Los instrumentos empleados en la investigación se elaboraron desde dos perspectivas, primero pensando en las actividades que se desarrollarían en la intervención, para ello se escogió el portafolio y se construyeron las rúbricas que permitieran la revisión coherente de las diferentes actividades como: evaluación de exposiciones orales, producciones de textos, autoevaluación, coevaluación, y el portafolio en general, así mismo, se realizaron matrices para la comprensión de textos y las diferentes socializaciones. Estos instrumentos permitieron objetividad y claridad tanto a los estudiantes como al docente en la medida en que los criterios estaban delimitados desde el inicio de cada proceso. Las memorias se fueron recolectando mediante el portafolio donde los productos de cada clase se fueron compendiando, pero no se trató de un archivo sin sentido o aislado de cada proceso porque las producciones anteriores permitieron avance y mejora en los posteriores ejercicios mediante la identificación, la comparación y el análisis de los mismos. Los instrumentos se fueron construyendo desde las clases de la maestría como Trabajo de grado II y Evaluación de los Aprendizajes y Programas Educativos, donde las diferentes lecturas abordadas, las indicaciones dadas por los docentes y las propuestas de cada maestrante, direccionaron la construcción de dichos instrumentos (Ver anexo 6). En este sentido los instrumentos utilizados fueron:

- *Matriz de evaluación para la comprensión textual*: creada para establecer criterios específicos con relación a los aspectos importantes que requieren la comprensión de un texto.

Esta pretendía servir como guía para que los procesos se dieran de la mejor manera, lo que les permitió a los estudiantes direccionar su proceso pedagógico.

- *Rúbrica de evaluación para portafolio*: fue planteada con el objetivo de identificar los avances y las dificultades en el proceso de cada estudiante lo que permitió fortalecer su desarrollo durante el progreso de las actividades. Esta les permitió a los estudiantes identificar con antelación los criterios para la evaluación de su trabajo.

- *Rúbrica de evaluación para producción de textos*: organizada para evaluar todos los aspectos incluidos en la planeación, revisión y redacción de un texto, de manera que, los estudiantes logaran construir adecuadamente su texto.

- *Rúbrica de coevaluación textual*: construida con el propósito de fomentar la participación, el respeto y la solidaridad en los procesos individuales y colectivos. De esta manera los estudiantes participaron en el proceso de aprendizaje de sus pares a través de la expresión de juicios críticos sobre el trabajo de los demás.

- *Rúbrica de autoevaluación*: creada para enriquecer así mismo el avance académico mediante el autoanálisis y la retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que cada estudiante logró hacer una metacognición.

En segundo lugar, se construyeron instrumentos que obedecían a la recolección de información para la sistematización de la misma investigación, su consolidación se dio después de discusiones gestadas durante las clases de la maestría, en Trabajo de grado II y III, donde se consensuó su objetivo, estructura y contenido, estos instrumentos incluyeron criterios abordados en las diferentes lecturas que se proponían para las sesiones de dichas clases como también las investigaciones o propuestas individuales. Es importante precisar que luego de realizar el trabajo con los pares y consolidar un banco de instrumentos, estos fueron adaptados posteriormente a las necesidades específicas de los estudiantes de grado 702

en la I.E.D. Carlos Giraldo de Anolaima-Cundinamarca. En este sentido, los instrumentos se organizaron de la siguiente manera (ver anexo 7):

- *Encuestas:* pensadas para su aplicación a estudiantes y docentes mediante una serie de preguntas que giraron en torno al contexto institucional, curricular y metodológico, específicamente en el área de humanidades, aunque se tuvo en cuenta a toda la comunidad educativa, esto con el fin de reunir datos con relación a al tema de la comprensión de textos y todo lo que esto conlleva.

- *Entrevistas:* construidas para su aplicación a docentes y estudiantes, de manera que mediante el diálogo se mantuvo una conversación corta basada en preguntas o afirmaciones para desentrañar las opiniones de estudiantes y docentes con relación a los procesos pedagógicos objetados en la institución hasta ese momento. Estas se aplicaron antes y durante el proceso.

- *Matriz de observación de la clase:* elaborada para identificar si existía o no alineación entre la práctica de aula, la planeación de la clase y los lineamientos establecidos en el horizonte institucional y metodológico de la institución, esto permitió percibir de forma objetiva, pues la observación la realizó un par, los aspectos de la clase y enriquecer los procesos. La matriz de observación se aplicó en 3 ocasiones durante el proceso, al iniciar, a mediados y finalizando.

- *Diario de campo:* Esbozado para identificar en realidad todas las percepciones durante las 12 sesiones de clase, esto permitió identificar, mejorar, proponer y hasta realizar cambios.

- *Pruebas escritas:* Planteadas como exámenes de selección múltiple con única respuesta, para evidenciar en los estudiantes la apropiación de las estrategias de lectura enseñadas durante el proceso. Se aplicaron 3 pruebas, al iniciar, a mitad y final del proceso.

## **Capítulo 4. Análisis y resultados de la intervención**

Este capítulo presenta un análisis fundamentado en la implementación del diseño de intervención que se realizó en la IED Carlos Giraldo de Anolaima-Cundinamarca. El análisis inicia con una descripción de las acciones desarrolladas en el aula, posteriormente se emite una reflexión de los resultados obtenidos y las acciones pedagógicas, esto gracias a los datos arrojados por los instrumentos de recolección de información, además se muestra la sistematización y evaluación de la intervención, lo que brinda argumentos para presentar conclusiones y recomendaciones pertinentes al contexto.

### **4.1 Descripción de la intervención**

Después de toda la planeación, el hecho de empezar el desarrollo de la intervención fue el final de la ansiedad que causa un gran evento y a la vez el inicio de una maravillosa experiencia que puede llegar a marcar la vida de cualquier persona que ama su labor en el aula. Los estudiantes estaban impacientes ante el anuncio de una secuencia didáctica que estimularía la apropiación de estrategias en el análisis de textos expositivos y permitiría fortalecer los procesos de comprensión lectora en sus diferentes niveles, así había sido anunciada con antelación la intervención ante el grupo focalizado. La primera sesión fue un éxito porque todos estaban atentos y a la espera de las actividades, el trabajo en equipo al igual que la temática de los medios de comunicación y la decoración del salón impulsaron en los estudiantes una motivación especial, no obstante, surgieron detalles por mejorar, tales como, recorte de actividades y la necesidad de repasar contenidos base para el desarrollo de la secuencia didáctica, pues los estudiantes manifestaron no recordar todo lo relacionado con la oración y el párrafo, lo que dificultó las construcciones escritas que se tenían planeadas en las primeras sesiones.

A partir de la segunda y tercera sesión, algunos estudiantes empezaron a tener dificultades para afrontar el proceso, pues a la mayoría no les gustaba escribir y al enterarse que debían construir un texto expositivo empezaron a surgir inconformidades y tensiones en algunos estudiantes, por eso fue preciso motivarlos y hacerles ver que debían esforzarse para avanzar en el desarrollo y alcanzar las metas propuestas. Aunque el proceso de escritura fue extenso, la matriz de producción escrita facilitó la construcción. También se realizó la primera prueba escrita con el propósito de monitorear el proceso en diferentes etapas de la aplicación de la intervención. En el desarrollo, se fueron recopilando las diferentes construcciones en un portafolio que les permitió a los estudiantes remitirse a él en las ocasiones que fuera necesario para analizar los errores, los ejemplos, las fortalezas en cada actividad y poder mejorar en las próximas sesiones.

En las sesiones 4 y 5 los estudiantes empezaron a mejorar su ritmo de trabajo, esto pudo ser debido a la adaptación al método durante las primeras sesiones y a la clase extra en la que se ampliaron los saberes con relación al párrafo y su conformación a partir de ideas principales y secundarias, sin embargo; para algunos estudiantes fue difícil llegar a la identificación de la idea principal, ya fuera de manera implícita o explícita, ya que confundían la idea principal con el tema del texto. Aun así, los estudiantes trabajaron hasta que lograron mejorar y avanzar en esta práctica.

Cabe destacar que en la sesión 6 los estudiantes lograron un buen desempeño, ya que, la estrategia trabajada era el resumen y este recopilaba todos los saberes abordados hasta el momento, pero no a todos les fue bien, algunos estudiantes evidenciaron dificultades para ser concretos y creían que todo era importante, que nada debía suprimirse. A mitad del proceso se realizó otra prueba escrita para identificar los avances, lo que permitió que los estudiantes pudieran poner en juego los aprendizajes desarrollados hasta ese momento.

Así las sesiones de la 7 a la 12 permitieron reafirmar los saberes de las primeras sesiones, lo que generó en los estudiantes seguridad para desarrollar su competencia lectora. Al final del proceso se realizó nuevamente una prueba escrita para objetar el avance durante la aplicación de la intervención. Si bien durante la intervención se vivieron momentos de tensión y disgusto por no lograr de inmediato lo propuesto, también se vivieron momentos de alegría por alcanzar con esfuerzo cada meta.

#### **4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas**

Reflexionar le permite al ser humano ser consciente de sus actuaciones y, a la vez, de las motivaciones de estas mismas, de allí que en la práctica docente la reflexión se convierta en un proceso ineludible que debe ser permanente y profundo. Pérez Gómez (2009) advierte que la sociedad contemporánea experimenta vivencias diferentes a las de otras épocas, ya que proliferan cantidad de cambios familiares, culturales, sociales, políticos, económicos, y pedagógicos. En la sociedad afrontamos problemáticas de desigualdad, desempleo, violencia, inseguridad, abuso de los valores morales, sociales y ecológicos, por lo que se da una complejidad para comprender el mundo. En este sentido, el docente debe meditar en su entorno y en las acciones que se dan tanto por parte de los estudiantes como por parte del mismo docente, de manera que, las acciones sean coherentes y oportunas. En esta medida es posible hacer una reflexión de las acciones pedagógicas a partir de la intervención y desde tres aspectos:

- **La motivación**

La intervención de aula propició momentos de reflexión en los que se tomaron decisiones importantes para el rumbo de la misma. En primera instancia, se resalta que esta investigación permitió generar en los estudiantes y la docente un mayor grado de motivación

hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto se puede evidenciar en el diario de campo (18 de octubre de 2017):

*“El hecho de tener una planeación establecida para la clase hace que estudiantes y docente tengamos un horizonte claro para cada encuentro, se ha notado el cambio en el clima escolar, es más, los estudiantes mismos se han percatado de ello –Estudiante 7 se acerca para decirme que está muy alegre porque los estudiantes que siempre generan indisciplina ahora están comprometidos con sacar adelante la actividad planteada- al parecer esto también se debe al manejo que se le dio a los presaberes que fueron relacionados con Youtube, pues atrajo la atención de los jóvenes”*

Se evidencia así, que la implementación de la secuencia didáctica fortaleció el clima de aula, activó el interés en los estudiantes, mejoró la participación y también vigorizó el trabajo colaborativo. Esto se logró gracias a la consolidación de una intervención que involucró los intereses de los estudiantes y también a que se fundamentó un marco teórico acorde a sus necesidades. De manera que, la motivación cumplió un papel fundamental en el desarrollo de la secuencia didáctica; constantemente se buscó establecer vínculos con el estudiante para que sintieran confianza y no tuvieran miedo de expresar sus opiniones, pues los participantes eran muy tímidos y no querían participar, no obstante, la implicación del estudiante en las tareas asignadas al equipo colaborativo y la motivación permanente les exigió desarrollar actitudes adecuadas para la enseñanza-aprendizaje y a la vez se activaron conductas de disposición, compromiso, responsabilidad y solidaridad que permitieron alcanzar un ambiente favorable para el desarrollo y logro del objetivo de la investigación acción pedagógica, esto demuestra que “el rendimiento académico previo está significativamente relacionado con las variables motivacionales y de implicación en los deberes escolares” (Núñez & Otros, 2015, p. 58)



• **Ritmos de aprendizaje**

En segundo lugar, esta intervención proporcionó a la docente muchas experiencias mediante las cuales desarrolló paciencia, mayor compromiso y uso de herramientas teóricas que permitieron respetar los ritmos de aprendizaje. La población con la que se trabajó involucró la participación de 3 estudiantes con capacidad de aprendizaje diferente, además, según la encuesta aplicada al iniciar la investigación, el 66,6% de ellos tenían una alimentación irregular, de igual manera, coexistían en esta población, estudiantes de las áreas urbana y rural, de manera que se encontraban en desigualdad de condiciones y posibilidades de acceso frente a la tecnología y la lectura, por lo que se tuvieron diferentes ritmos de aprendizaje revelados en el desarrollo de la intervención. A partir de estas experiencias la docente comprendió la importancia o necesidad de leer el contexto y de indagar estrategias que beneficiaran el aprendizaje de los estudiantes atendiendo a sus particularidades, además, la docente aprendió que las prácticas de aula sí llegan a generar impacto social, ya que, al finalizar la intervención los estudiantes que evidenciaron ritmos de aprendizaje pausado, los cuales se sentían estigmatizados por ello, tenían otra actitud, no solo frente a la clase sino también frente a la vida, ya que, inicialmente no creían que podían pensar en estudios superiores debido a su ritmo de aprendizaje pero gracias a que se sintieron comprendidos y aceptados empezaron a manifestar anhelo por continuar una carrera profesional, esto se lo manifestaron los mismos estudiantes a la docente.

La intervención permitió que todos los estudiantes aprendieran a su ritmo, sin importar que unos se adelantaran y que otros por el contrario llevaran un ritmo más pausado, en esta medida, quienes terminaban primero su proceso servían de refuerzo para quienes aún no habían terminado. Case (1996) citado por Olson (2002) afirma que el aprendizaje, además de explicarse por la inteligencia o la clase social del individuo, se puede aclarar también debido

a las oportunidades que tiene para aprender, de manera que, se debe ser consciente de ritmos de aprendizaje para brindar estrategias que beneficien a todos los actores en la construcción del conocimiento sin hacer acepciones. A diferencia de sesiones anteriores a la intervención, en las cuales se impartía la clase y solo se beneficiaban los estudiantes con desempeño escolar considerado como normal, pero en este caso de la intervención, todos los estudiantes sin importar su ritmo de aprendizaje lograron la negociación y construcción de conocimiento.

• **El docente**

Y por último, cabe resaltar la labor del docente como agente de cambio. El docente es un actor importante porque cumple la función de hacerle ver al estudiante todas las capacidades que puede desarrollar y que, a pesar de poseer debilidades, pues todos las poseen, lo importante del proceso es descubrirlas para trabajarlas y lograr un mayor desarrollo de ellas. El docente crea conciencia al estudiante de su importancia dentro de la sociedad, que además puede ser partícipe y transformador de esa sociedad, pero que para ello es crucial desarrollar competencias de pensamiento crítico, por eso, “el ambiente pedagógico tiene que ser un lugar de fascinación e inventiva: no inhibir sino propiciar la dosis de ilusión común entusiasta requerida para que el proceso de aprender se produzca como mezcla de todos los sentidos” (Assman, 2000, p. 28). Uno de los mayores retos para el docente es la innovación a la hora de brindar espacios inspiradores, de confianza y llenos de paciencia. Es vital que durante dicho proceso se propicie un “vivir y convivir con otros en armonía lo que supone el respeto a las ideas y sentimientos de los demás, la tolerancia frente a las diferencias, la aceptación y valoración de la diversidad, la solidaridad, reciprocidad y cooperación mutua en función de objetivos comunes” (Sandoval, 2007, pág. 160) por eso el docente debe buscar la estrategia para lograr que los estudiantes sean conscientes de su papel primordial en la gestión de conocimiento.

### **4.3 Sistematización, análisis e interpretación en torno a la práctica pedagógica de intervención**

El análisis se realiza desde los componentes didáctico y disciplinar, el componente didáctico desde el trabajo pedagógico como el uso de la lectura para aprender y las estrategias de lectura, el componente disciplinar de “comprensión de lectura” mediante el cual se establecen tres categorías que corresponden a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual (Ver anexo 8) los cuales a su vez tienen indicadores para valorar el cumplimiento del objetivo. Estos componentes dan respuesta a la hipótesis de investigación y se muestran los hallazgos en cada categoría junto a las relaciones que se establecen entre estas. El trabajo fue desarrollado con la participación de 30 estudiantes y la muestra se realizó con la totalidad del grupo para dar confiabilidad en los resultados, además, se omitieron los nombres de los estudiantes y se remplazaron por una codificación que va desde el E1 hasta el E30, esto con el ánimo de proteger la identidad de los participantes. A continuación, se presentan los resultados de la investigación.

#### **4.3.1 Uso de la lectura para enseñar**

En esta categoría se examinó la importancia de usar la lectura para mejorar la comprensión, que era el objetivo principal de la intervención. En el análisis de esta categoría se tuvieron en cuenta las observaciones de las prácticas de aula realizadas por un par docente, las percepciones de los estudiantes y de la docente, que quedaron registradas mediante el diario de campo.

Para conocer las concepciones que los estudiantes tenían de la lectura se les pidió en la primera sesión, que contestaran unas preguntas generadoras al respecto y al realizar sus aportes lograron dimensionar que la lectura iba más allá de la simple decodificación de signos. Luego se les propuso el análisis de un texto expositivo a partir del cual debían

reconocer el tipo de texto y sus características, para esto los estudiantes tuvieron como guía un mapa mental que completaron en los saberes previos referidos a los tipos de textos, no obstante, mostraron dificultades para encontrar las características del texto de acuerdo a su tipología, así pues la docente intervino para ampliar la información con relación al tema y mediante ejemplos con textos expositivos para explicar.

En esta medida, lo importante es que se logró el propósito de que los estudiantes llevaran su proceso de lectura comprensiva “Planteando caminos de mejoramiento en los que leer y escribir adquirieran sentido y se situaran como prácticas socioculturales que se trabajan en la escuela, pero no solamente para ella” (Sánchez, 2014, p. 5) de manera que se aplicaran las estrategias propuestas para tal fin y de acuerdo al ritmo que las circunstancias ameritaron. La valoración del cumplimiento de los indicadores se realizó mediante un último ejercicio con otro texto expositivo donde se identificaron las características del texto. Efectivamente los desempeños mejoraron con relación al ejercicio inicial, lo cual puede ser el resultado de la intervención de la docente y del ejemplo que se dio mediante el texto de la misma tipología textual. Cuando se retomó la lectura y análisis de textos expositivos en la sesión 9, los estudiantes construyeron un texto expositivo a partir del texto realizado en la sesión 2, fue de vital importancia la producción inicial como ejemplo para la posterior realización, de allí la importancia del portafolio y su retroalimentación, además, se organizó la lectura del texto “Medios digitales y comunidades virtuales”, que también les sirvió como referente para la construcción del texto expositivo. En este proceso, los estudiantes se mostraron motivados, tanto por el tema de la lectura como por la utilización de su primera producción, lo que se constata en la observación de clase (8 de noviembre de 2017) *“Los estudiantes muestran una actitud favorable para el desarrollo de la clase debido a la lectura propuesta por la docente, este fue un factor importante porque generó expectativa y el deseo de leer en los estudiantes.*

*La lectura le dio sentido al trabajo de tipología textual planteado por la docente*”, de esta manera se demuestra que la lectura y la escogencia de la misma, teniendo en cuenta los gustos y necesidades de los estudiantes, potencia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para este objetivo de analizar textos expositivos se utilizó una matriz que dirigió a los estudiantes en este proceso (Ver anexo 6) la cual permitió evaluar el nivel de las competencias indicando el alcance o no del logro.

Sin embargo, se pudo percibir desde la función del docente, que los estudiantes siguieron teniendo apatía por la lectura y esto se puede entender desde los comentarios de los mismos estudiantes, los cuales quedaron consignados en el diario de campo (8 noviembre de 2017) *“profesora, espero que la lectura sea corta porque de lo contrario me voy a quedar dormido, ¡es que a mí no me gusta leer, eso es muy aburridor!”*, comentarios como estos demuestran que los estudiantes a pesar de mostrar agrado y motivación en la clase siguen experimentando predisposiciones negativas con respecto a la lectura, esto como concepciones arraigadas que pueden llegar a cambiar con el tiempo y el uso de la lectura permanente para enseñar. De hecho, al finalizar la intervención, los estudiantes se acercaban a la docente para indicar que las lecturas de la secuencia didáctica les habían parecido interesantes.

#### **4.3.2 Estrategias para la comprensión de lectura**

Pensar en comprensión de lectura lleva a incursionar en la idea de estrategias que optimicen dicho proceso, por eso, esta intervención tenía como propósito que los estudiantes conocieran algunas estrategias de comprensión y se apropiaran de ellas. En la I.E.D. Carlos Giraldo, los estudiantes no tenían la noción de estrategias de comprensión ni el hábito de usarlas para comprender las lecturas, por tal motivo, durante el desarrollo de la intervención querían omitir los procesos de aplicación de estrategias, ya que, no estaban familiarizados

con ello y les parecían irrisorias, tal y como se evidencia en los diarios de campo (4 de octubre de 2017) *“profe yo no quiero buscar ideas principales, ¡para qué eso!, mejor venga y le hago el taller sin necesidad de hacer todo eso.”* (19 de octubre de 2017) *“eso es doble trabajo, para qué tomar apuntes si lo que necesitamos es desarrollar la actividad, yo puedo comprender sin necesidad de estrategias”* de manera que los estudiantes no le dieron la relevancia necesaria a las estrategias que se estaban enseñando en la clase, pero después de insistir durante dos meses en la necesidad de trabajar la comprensión de lectura desde estrategias para llegar a este fin, se evidenció con base en las matrices de calificación o listas de chequeo y en los resultados de las pruebas, que los estudiantes sí lograron mejorar su comprensión de lectura.

Durante las sesiones de la secuencia didáctica se adquirieron, desarrollaron y construyeron las diferentes estrategias de comprensión de lectura por parte de los estudiantes, esto se logró constatar porque en sus trabajos individuales durante las clases, se acercaban para preguntar con insistencia al respecto, se pudo observar además que en los equipos colaborativos hablaban entre ellos acerca de las estrategias y cómo aplicarlas a las actividades propuestas, esto también se evidenció en el diario de campo (16 de noviembre de 2017) *“se observa que en general los estudiantes avanzaron en la construcción del mapa conceptual en relación a la sesión 8 del 26 de octubre en la cual presentaron mucha confusión, sin embargo, hoy demuestran que sí interiorizaron la estrategia”*, sin embargo, hubo otras percepciones de las clases, por ejemplo, en la matriz de observación del par docente (16 de octubre de 2017) *“los estudiantes se ven muy confundidos con el trabajo realizado en clase de hoy, se les dificulta tomar apuntes y esto los indispone por lo cual el ambiente del aula se tornó tenso”* de esta manera, la docente que actuó como par observador de la clase interpretó que los estudiantes no lograron el aprendizaje deseado debido a las dificultades que

mostraron los estudiantes ante esta estrategia. No obstante, esto se debe asumir como una conducta normal de desestabilización ante lo desconocido y no como una muestra de que no se hayan apropiado de las estrategias, además esta observación se realizó en la sesión 6, de manera que, los estudiantes tuvieron muchos avances en las siguientes sesiones. Anterior a esta situación se había presentado otra dificultad en la sesión 3, ya que, al pedir a los estudiantes que identificaran la idea principal de un párrafo, los estudiantes no tenían claridad en la noción de párrafo y por esto la docente se tomó el tiempo para trabajar categorías como el párrafo, la oración, sus características y clasificación, además, las oraciones entendidas como ideas principales y secundarias. A partir de esta explicación los estudiantes empezaron a identificar las ideas principales del texto propuesto, de manera que, durante el proceso se presentaron conflictos al tratar de apropiar las diferentes estrategias de lectura, pero esto no indicó que al final del proceso no lo hubieran logrado. A continuación, se presenta un ejemplo de las dificultades que presentaron los estudiantes en el momento de identificar la idea principal debidos a los vacíos conceptuales que presentaban:

IDEA PRINCIPAL DEL TEXTO	ESTUDIANTE	IDEA PRINCIPAL DEL TEXTO, DE ACUERDO A CADA ESTUDIANTE
Los medios de comunicación son importantes en la sociedad por informan de todo lo que sucede en cuanto a lo económico, político, social y cultural.	E1	Los medios de comunicación
	E8	Los medios de comunicación informan acerca de los sucesos económicos, políticos, sociales y culturales.
	E9	Los medios de comunicación
	E12	Los medios de comunicación informan a través de sucesos económicos, políticos, sociales y culturales.
	E22	Los medios de comunicación son una manera eficaz de transmitir un mensaje.
	E25	Los medios de comunicación tienen un valor innegable para sociedad porque informan acerca de todo.
	E30	Los medios de comunicación

Gráfica 3. Ejemplos de actividades (Elaboración propia)

Esto muestra el proceso normal al que se enfrentaron los estudiantes en las sesiones iniciales de la secuencia didáctica, algunos confundían el tema con la idea principal, otros no tenían una visión general del texto y muy pocos lo lograron realizar de forma adecuada. Pero lo de resaltar aquí, es que en la medida en que se fue intensificando el uso de estas estrategias los estudiantes evidenciaron avances en la comprensión de lectura, lo que también se refleja en los resultados de las pruebas escritas.

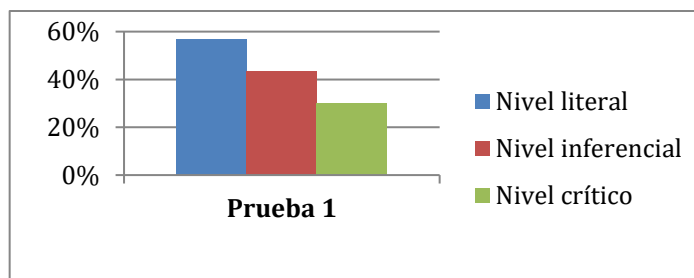
#### **4.3.3 Niveles de lectura**

Se desarrolló un proceso didáctico para actuar en la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1979), de manera que, los estudiantes salieron de un nivel de lectura, en este caso el literal, y llegaron a niveles más avanzados como el inferencial o crítico intertextual, esto se logró mediante la apropiación de las diferentes estrategias para la comprensión de textos que se trabajaron en las diferentes etapas de la secuencia didáctica. Teniendo en cuenta que el desarrollo de la comprensión de lectura, objetivo principal de esta intervención, se evaluó desde los niveles de lectura alcanzados por cada estudiante, se detallaron los índices de cada nivel de comprensión, los cuales dieron cuenta de si los estudiantes estaban o no alcanzando esos niveles deseados a partir de la implementación de estrategias de lectura para la comprensión. Así, se organizaron pruebas escritas de selección múltiple con única respuesta que involucraron los 3 niveles de lectura (Ver anexo 5) para ser aplicadas en tres momentos de intervención: antes, durante y al finalizar el proceso, estas pruebas permitieron comprobar el avance de los estudiantes en cuanto a los niveles de lectura.

De entrada, se expuso la agenda de trabajo junto a los propósitos de la secuencia didáctica y se aplicó la primera prueba escrita, esto con el ánimo de tener un diagnóstico general de los estudiantes en relación a los niveles de lectura y se constató que tenían un nivel



bajo de lectura comprensiva y que, además, el nivel crítico intertextual se encontró en el porcentaje más reducido. A continuación, se presenta una gráfica de dichos resultados:

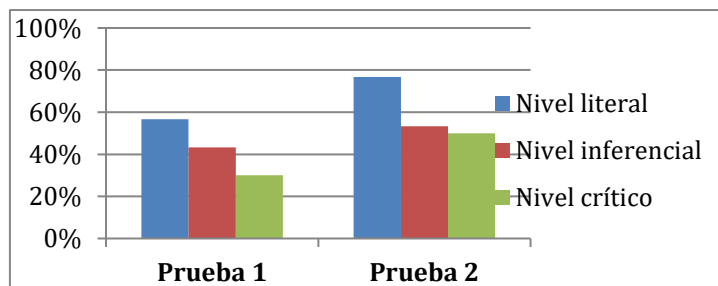


Gráfica 4. Comparación de resultados en los niveles de lectura (Primera prueba)

La gráfica está compuesta por un eje vertical en el que presentan los porcentajes teniendo en cuenta que el 100% se refiere a los 30 estudiantes con quienes se implementó la intervención, además, la columna azul representa los resultados de la pregunta designada para el nivel literal incluida en la prueba, la columna roja representa la pregunta del nivel inferencial y la columna verde representa la pregunta de nivel crítico intertextual. De manera que, se pueden observar las diferencias, mientras el nivel literal lidera el porcentaje con un 56,6% se puede notar un descenso en los niveles: inferencial con un 43,3% y crítico intertextual con un 30%. Estos índices implican que al inicio de la intervención los estudiantes tenían carencias para: inferir secuencias lógicas (literal) y diferenciar entre un hecho u opinión para emitir juicios (crítico intertextual) y aunque los estudiantes demuestran identificar información implícita en el texto (inferencial) tuvieron que mejorar en este aspecto todavía más. Por esto se propuso la intervención con el objetivo de sanar estas carencias y poder llevar a los estudiantes a mejorar su competencia lectora mediante la apropiación de estrategias de lectura y llegar a la lectura crítica con base en una secuencia didáctica.

Se les explicó que el nivel literal consistía en el reconocimiento de todo aquello que estaba explícito en el texto, que además, el nivel inferencial se refería a establecer relaciones entre partes del texto para inferir la información implícita en el texto, tales como, conclusión o aspectos que no están propiamente dichos, y se les expuso que el nivel crítico intertextual tenía que ver con el ejercicio de valoración y formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos (Paraskevi, 2009) así los estudiantes se hicieron conscientes de su estado inicial y por ello se comprometieron con su proceso.

Ahora bien, en la sesión 6 se aplicó la prueba 2, teniendo en cuenta que los estudiantes ya habían desarrollado mayor avance de la secuencia didáctica se observó que los estudiantes incrementaron su comprensión lectora como se presenta en la gráfica que aparece a continuación, la cual compara los resultados de las pruebas 1 y 2:

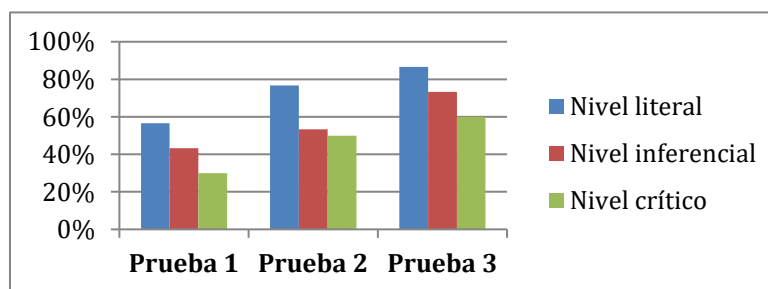


Gráfica 5. Comparación de pruebas 1 y 2

Se evidenció en estos resultados que el nivel literal tuvo un aumento del 20% pasando de 17 personas que contestaron acertadamente, es decir, un 56,6% a 22 personas que equivale al 76,6%; ahora bien, en lo que se refiere al nivel inferencial se obtuvo un incremento del 10%, ya que, se pasó de 13 personas, o sea, el 43,3% a 16 personas para un 53,3%, y por último, en el nivel crítico intertextual se mostró un progreso del 20%, pues se pasó de 9

personas que equivalen al 30%, a 15 personas que representan un 50%. Entonces, se comprueba que a medida que se fue avanzando en la intervención, los estudiantes empezaron a tener claridad en las acciones que debían realizar, fueron interiorizando conceptos claves como el párrafo, las oraciones principales y hábitos como el antes, durante y después de la lectura, pues en la secuencia didáctica se definieron estrategias y actividades que permitieron a los estudiantes mejorar su competencia comunicativa apoyados en los saberes construidos dentro del aula. De esta manera, progresaron los resultados en cada uno de los indicadores, pero generando un mayor incremento en los niveles literal y crítico intertextual, eso demuestra que los estudiantes respondieron de forma positiva ante lo planteado en la secuencia didáctica.

Además, se aplicó la prueba 3 al final del proceso, después que los estudiantes lograron desarrollar sus actividades dando muestra de una comprensión lectora intencionada y forjada a partir del proceso trazado en la secuencia didáctica de acuerdo al ritmo de aprendizaje individual, así se presenta a continuación una gráfica con los resultados de dicha prueba:

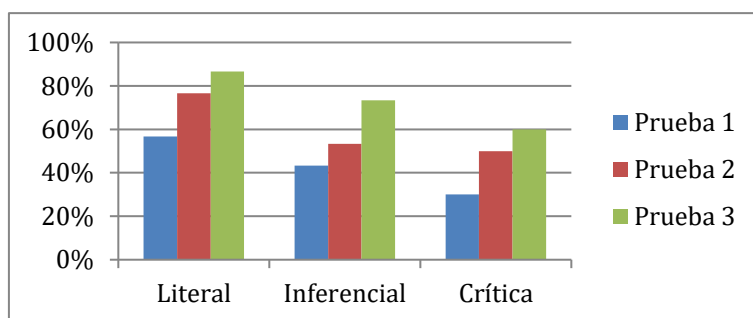


Gráfica 6. Comparación de pruebas 1, 2 y 3

De manera que, el nivel literal aumento en un 10% en relación con el avance alcanzado en las pruebas 1 y 2, así mismo, en el nivel inferencial se obtuvo un incremento del 20%, lo que muestra que además de tener avance general también se progresó con relación al aumento

que se había dado en las primeras pruebas, por último, en el nivel crítico intertextual se mostró un progreso del 10%, sin embargo, al igual que en el nivel literal se evidencia decrecimiento con relación el aumento que se había dado en las pruebas iniciales. Por lo que, en la prueba 3 los estudiantes sí avanzaron, pero ese progreso fue menor en relación con el avance que se develó en el aumento proyectado de las pruebas 1 a la 2.

En consecuencia, se puede decir que todos los niveles de comprensión se evidencia progreso, tal y como lo devela la siguiente gráfica:



Gráfica 7. Comparación de resultados en las pruebas 1, 2 y 3 por nivel de comprensión

Esta gráfica evidencia que se logra avance en todos los niveles de comprensión pero que el mayor incremento se da en el literal, además se puede interpretar que a pesar del aumento, el nivel crítico intertextual sigue siendo el de menor progreso, sin embargo, se puede ver desde la experiencia y diario de campo que los estudiantes mostraron avances, por ejemplo, en el diario de campo del 15 de noviembre de 2017, dice: *“se observa que los estudiantes logran interpretaciones a partir del uso de las estrategias construidas en clase y, a pesar de que algunos aún presentan dificultades para usarlas, pueden lograr mejor comprensión después de tener la orientación de la docente”* y en la matriz de observación (16 de noviembre de 2017) *“los estudiantes han mejorado considerablemente su trabajo en*

*clase, se evidencia interés en el trabajo desarrollado con respecto a los mapas conceptuales, cada estudiante se preocupa por sus asignaciones y lo que se puede observar es que su rendimiento ha mejorado, ya manejan elementos propios del mapa conceptual como los conectores y las relaciones entre conceptos, además, se preocupan por hacer lecturas conscientes para comprender el texto”.* Esto revela que, a pesar de los inconvenientes, los estudiantes lograron superar el nivel literal para fortalecer el nivel inferencial y, en algunos casos, el crítico intertextual durante la sesión 12 en la que se enfrentaron a la construcción de un mapa conceptual. También se evidencia que la utilización de textos expositivos favoreció la comprensión de lectura de los estudiantes debido a que su información no daba cabida a diversas interpretaciones, como sí puede suceder por ejemplo con algunos textos literarios, de esta manera quienes hicieron parte de la construcción y negociación del conocimiento necesitaron aprender estrategias para interpretar, comprender, clasificar información, resumirla y valorarla. Esto implicó que los estudiantes identificaran información explícita, reconocieran la idea global de los textos y lograran en alguna medida asumir una posición frente a la información de los textos leídos. El trabajo desarrollado con los estudiantes fue enriquecedor, al inicio del proceso estos mínimamente lograban superar el nivel literal en sus lecturas, pero en la medida en que se fue desarrollando la secuencia didáctica se evidenció el avance, que fue significativo teniendo en cuenta lo explicado en los párrafos anteriores. Estos resultados llevan a concluir que una secuencia didáctica enfocada a usar estrategias para la comprensión de lectura permite el desarrollo de la competencia de comprensión de lectura en sus diferentes niveles.

#### **4.4 Evaluación de la intervención**

La intervención se desarrolló en su totalidad y permitió alcanzar el objetivo propuesto mediante la misma, ya que los estudiantes mejoraron su proceso lector pasando del nivel

literal en el que se encontraban a niveles como inferencial y crítico. La organización de la intervención se basó en parámetros constructivistas que posibilitaron el desarrollo deseado en los diferentes participantes de dicha negociación de conocimientos debido a que se dio un proceso en el que se construyó saber significativo y, a la vez, se posibilitó la alineación con las directrices institucionales.

Se puede decir en términos generales que el diseño de la intervención fue comprensible para los estudiantes, lograron seguir las indicaciones y llevar a cabo los procesos teniendo conciencia de su aprendizaje, debilidades y fortalezas en el mismo. No obstante, la intervención se diseñó involucrando demasiadas actividades que a pesar de estar relacionadas con el objetivo le restaban dinamismo, por ejemplo, en la primera sesión no se logró desarrollar todas las actividades programadas para esa clase y fue necesario abrir un espacio adicional para desarrollar lo que faltaba, eso hizo que fuera necesario retomar todo el proceso de la primera clase, por ese motivo, se revisó la secuencia didáctica para dejar solo las actividades necesarias, esta reelaboración le dio sobriedad y concisión que se vieron reflejadas durante el resto de la intervención.

De igual manera, esta intervención fue una herramienta que mejoró la convivencia escolar, ya que, los tiempos de la clase estuvieron debidamente distribuidos en las diferentes actividades, de manera que el hecho de tener claridad de los conceptos, la dinámica de la clase y su objetivo, neutralizó la indisciplina de la clase, pues los brotes de desorden fueron mínimos a comparación de sesiones pedagógicas anteriores a la intervención. Esto generó un ambiente escolar propicio para el aprendizaje pues “en la medida que los profesores/as logren en el aula un clima de tranquilidad, relajación y confianza, sus estudiantes van a aprender más y mejor.” (Sandoval, 2014, pág. 159) esto se logró constatar en los resultados arrojados por la investigación. La intervención mediante el trabajo colaborativo generó acercamiento

entre pares, de manera que, tuvieron proximidad con aquellos que nunca habían trabajado y crearon vínculos entre ellos que motivaron y enriquecieron el proceso de aprendizaje.

No obstante, es valioso precisar que a pesar de mejorar en cierto grado la competencia lectora de los estudiantes, la secuencia didáctica develó la importancia de que en una próxima intervención es conveniente centrarse en una o máximo dos estrategias a ser desarrolladas porque si bien lo que se pretendía era que los estudiantes logaran identificar con cuál de las estrategias se sentían más cómodos, también se dilató el proceso y los estudiantes no pudieron profundizar en una de las estrategias. La estrategia del mapa conceptual, por ejemplo, requirió de más tiempo que el resto de las estrategias y para la mayoría de estudiantes su elaboración fue dispendiosa, de modo que, se pudo profundizar en estrategias más sencillas y con la misma eficacia.

#### **4.5 Conclusiones y recomendaciones**

Después del proceso desarrollado con los estudiantes del grado 702 en la I.E.D. Carlos Giraldo de Anolaima-Cundinamarca y el análisis de las acciones o resultados que se dieron en esa trayectoria, es necesario precisar sugerencias que ayuden a mejorar el entorno educativo. Ya que, las conclusiones de un trabajo como este deben generar cambios en el quehacer docente y conducir a una práctica llena de significado, ese es justamente el objetivo de estas indicaciones, con las cuales se pretende, no solo, impactar la realidad inmediata sino todas aquellas situaciones para las que sea conveniente y desde las que se encuentre aplicabilidad.

##### **• Importancia de sistematizar y reflexionar**

Al interior del aula se gestan grandes experiencias que se convierten en momentos inigualables e irrepetibles, por tal motivo deben ser registrados de alguna manera para que a posteriori puedan ser compartidos y no se queden en un simple recuerdo. El registro de las

prácticas permite analizar detenidamente la información contemplada en los instrumentos de recolección y llegar a conclusiones que direccionan el quehacer educativo. En este caso particular, se puede decir que, sí es posible cambiar situaciones problemáticas mediante la implementación de una estrategia organizada de acuerdo a los lineamientos pedagógicos, ya que en la institución I.E.D. Carlos Giraldo se logró mejorar los bajos niveles de lectura comprensiva, esto mediante el desarrollo de una estrategia con propósitos coherentes al contexto y que implementen acciones direccionadas, pensadas y reflexionadas desde lo teórico.

Además, las planeaciones llegan a tener sus particularidades a la hora de ser desarrolladas en los escenarios de enseñanza-aprendizaje, se puede decir que, la práctica permite acomodar lo que se ha planteado sin que esto le reste validez y confiabilidad al proceso. La labor del docente implica incursionar en una constante renovación para buscar la resignificación de lo que hace y para ello es importante tener datos e información a partir de la cual se logre reflexionar. Es por eso que se deben registrar y sistematizar las acciones del día a día en el aula de clase, pues esto permitirá encontrar soluciones, materiales y herramientas adecuadas que ayuden a enfrentar los retos actuales. En el diario de campo se pudo evidenciar que *“los estudiantes empezaron a realizar preguntas que van más allá del texto leído poniendo en juego sus presaberes, -Estudiante1 me preguntó cómo se podía relacionar este texto con los hipermediales- esto me desestabilizó porque sentí que estaba corta en cuanto lo que ellos me preguntaron pero tan pronto llegue a casa me vi en la necesidad de investigar con relación al tema pues subestimé a los estudiantes pero esto me enseñó que ante esta clase de situaciones debo reconocer que no me las sé todas y que puedo ser sincera con mis estudiantes, además que yo también puedo aprender de ellos”* (Diario de campo, 04 de octubre de 2017 ).



- **Planear es una práctica indispensable**

La planeación es sumamente importante por eso es necesario que se realice de forma minuciosa pensando en cada detalle y en las posibles dificultades que se presenten durante el proceso. En la planeación no se debe presuponer que los estudiantes saben todo, pero tampoco subestimarlos, por eso el docente se debe buscar estrategias adecuadas que satisfagan las necesidades de sus estudiantes. No obstante, la planeación sin la reflexión de las acciones que esta genera no tendría el mismo valor, de manera que también es importante llevar registros de todo lo que se hace en el aula mediante instrumentos que ayuden a recolectar información para analizar el quehacer del docente, toda observación se convierte en un avance potencial. Pero no se puede valorar lo que se ha olvidado, por tal motivo se debe pensar en registros y evidencias que permitan tener un supuesto a partir del cual se propongan mejoras que beneficien el aprendizaje. Los instrumentos deben consolidar información detallada y dirigida a identificar el alcance de los logros propuestos.

- **El aprendizaje es un proceso**

La enseñanza-aprendizaje es un proceso en el cual se afrontan diferentes ritmos de aprendizaje, situaciones sociales y económicas de diferente índole que afectan directamente el desarrollo cognitivo y la interacción del individuo en la construcción del conocimiento. El docente no puede ser ajeno a las necesidades y carencias del estudiante, por el contrario, debe acercarse a él, conocerlo, apoyarlo y brindarle todas las estrategias y posibilidades para que su construcción de conocimiento sea exitosa, entendiendo que se esta construyendo para la vida.

## **Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones**

### **5.1 Justificación**

La IED Carlos Giraldo debe fortalecer y potenciar los procesos lectoescriturales en sus estudiantes, así lo demuestran los resultados de las pruebas SABER 2014 que se estudiaron en el primer capítulo de esta investigación, donde se evidencia la necesidad de pensar en acciones concretas que permitan fortalecer y potenciar la competencia comunicativa en ellos, además también se evidencia que el trabajo debe desarrollarse en equipo, ya que, es indispensable que, en cada ciclo de estudio, se puedan construir conocimientos. Por tal motivo se debe realizar desde preescolar hasta grado 11°; esta es una labor procesual que conlleva a asumir retos y cambios para obtener transformaciones y poder beneficiar la comunidad con un servicio de calidad que garantice la formación de personas competentes para afrontar los retos del mundo actual.

Se debe tener en cuenta que la población susceptible de ser intervenida consta de 325 personas de sexo femenino y masculino, la mayoría vive en el área rural, sus edades están comprendidas entre los 9 y 20 años de edad, presentan dificultades para escribir con fluidez y bajos niveles de lectura comprensiva. En este sentido, el proyecto propone la enseñanza de estrategias de lectoescritura y la implementación de una lectura diaria con actividades concisas para lograr que los estudiantes de la IED Carlos Giraldo mejoren sus competencias comunicativas al sistematizar dichas estrategias en sus prácticas escolares matutinas y asumir la lectura como un proceso de significación y comprensión que nos permite conocer el mundo y el pensamiento de otras personas frente a este. El compromiso con este proyecto llevará a la institución y a los estudiantes a posicionarse en un mejor nivel de comprensión lector.

La implementación de este proyecto aporta a los esfuerzos de la institución por mejorar sus procesos, pues la lectura comprensiva y la escritura son parte fundamental del cambio y

de una sociedad que progresa, el individuo necesita desarrollar estos procesos porque son las herramientas que le permiten construir conocimiento, desarrollarse como ser intelectual y facilitar o perfeccionar las relaciones humanas con el contexto.

La comunidad de Anolaima necesita individuos que cambien su entorno y que lleven a este municipio al desarrollo social. Por esto se hace indispensable la formación de personas competentes, críticas y propositivas capaces de transformar su realidad y buscar el beneficio de todos. De esta manera fortalecer los procesos básicos mediante una propuesta sencilla, clara, realista y transformadora.

Un factor que podría convertirse en limitación es el económico, pues el proyecto requiere de fotocopias para todos los grados y durante todos los días del año lectivo. Por lo tanto, se busca concienciar a directivos, padres de familia y a los mismos estudiantes de la necesidad e importancia que tiene fortalecer los procesos de lectura y escritura en la institución, esto con el ánimo de encontrar alternativas y soluciones que posibiliten el desarrollo de este proyecto.

La enseñanza, uso y sistematización de estrategias para la lectoescritura, al igual que la implementación de una lectura diaria con actividades concisas, permiten mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes en la IED Carlos Giraldo y asumir la lectura como una cultura que hace parte de su vida, de la significación y comprensión de su entorno.

## **5.2 Plan de acción**

Objetivo: Generar una práctica de lectura y escritura en el aula para desarrollar las competencias de manejo de información, que abarcan la comprensión y organización, progresando en el dominio del lenguaje escrito y la lectura.

Propuesta:

Las estrategias que se presentan a continuación ofrecen al estudiante herramientas cognitivas para la construcción del aprendizaje a través de actividades propuestas para comprender, crear, escribir, solucionar, analizar, entre otras. Las cuales se aplicarán en cuatro módulos que trabajan diferentes ejes temáticos, esta distribución responde en lo que respecta a la organización del año escolar, que son cuatro bimestres académicos de igual duración con la factibilidad de aplicarlo los años que se crea conveniente.

Las actividades están planificadas para los estudiantes de primaria, de todas las sedes de la Institución Educativa Departamental Carlos Giraldo, teniendo seguimiento en las comunidades de aprendizaje de los docentes de primaria, que se realizan dos veces al mes durante el transcurso del año académico.

<b>MÓDULO</b>	<b>EJE TEMÁTICO</b>
1. Leer es comprender	Busca brindar recursos para que el estudiante desarrolle un proceso de interacción con el texto, involucrando atención, memoria, inferencias y transferencia de información.
2. Pensamiento creativo	Relaciona el aprendizaje del lenguaje con el conocimiento del medio que le rodea, estimulando y promoviendo el desarrollo de competencias propositivas, por medio del uso creativo del lenguaje. Desarrolla las habilidades de pensamiento racional, creativo y lógico.
3. Conciencia ortográfica	Favorece la reflexión del estudiante sobre la función de los distintos segmentos del lenguaje, permitiéndole avanzar en la adquisición de los procesos de lectoescritura.
4. Crear conceptos	Ofrece al estudiante las herramientas cognitivas para aprender a crear conceptos y procedimientos que sirven al aprendizaje en las diferentes áreas a fin de mejorar su desempeño académico.

### 5.3. Cronograma

ACTIVIDAD	FECHA	RESPONSABLE
Aplicación del primer módulo (Leer es comprender) · Lectura atenta · Inferencia · Memoria · Leer entre líneas · Sustitución léxica · Transferencia de información	14 de enero de 2019 a 14 de marzo de 2019	Docente director de cada grado y grupo de docentes de la Comunidad de aprendizaje. Se llegó a un consenso con los maestros y estuvieron de acuerdo.
Desarrollo del segundo módulo (Pensamiento creativo) · Incógnitas · Discriminación visual · Mapas mentales · Relaciones semánticas · Secuencias gráficas	18 de marzo de 2019 a 14 de mayo de 2019	Docente director de cada grado y equipo de docentes de la Comunidad de aprendizaje.
Desarrollo tercer módulo (Conciencia ortográfica) · Conciencia fonológica · Precisión léxica · Grupos consonánticos · Completar palabras	21 de mayo de 2019 a 22 de agosto de 2019	Docente director de cada grado y grupo de docentes de la Comunidad de aprendizaje.
· Desarrollo Cuarto módulo (Crear conceptos), diferencias y similitudes · Clasificar, línea de tiempo, gráficos de información, cuadros sinópticos, ¿Quién habla en el texto? - Ejemplificar-Información en fichas	26 de agosto de 2019 a 8 de noviembre de 2019	Docente director de cada grado y grupo de docentes de la Comunidad de aprendizaje.

## **Referencias**

- Arredondo, S. C., Diago, J. C., & Cañizal, A. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Pearson Prentice Hall. Unidad didáctica 1.
- Assman, H. (2000) ¿Qué significa aprender? En Placer y Ternura en el aprendizaje. Estados Unidos: Editorial Narcea.
- Biggs, J. (1996). Mejoramiento de la enseñanza mediante la alineación constructiva. *Higher Education*, 32, p. 347 – 364. Holanda; Kluwer Publ. Traducción de Lafourcade, P.
- Buzan, T. (1996) Mapas Mentales: Herramienta para potenciar nuestra creatividad. Barcelona: Editorial Urano.
- Correa, J. y Otros, (2003). Estándares de Lenguaje (Lengua Castellana, literatura y otros sistemas simbólicos. Versión para publicación.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2).
- Díaz, F. & Hernández, G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México D.F. México: Ed Mc Graw Hill
- Durkin, D. (1993). Teaching them to read (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Flotts, M. (2012). Taller de construcción de rúbricas. Material de apoyo presentado por MIDE UC a Fundación Educacional Arauco, 14 de enero de 2012.
- Guzmán, R., Varela, S. & Arce, J. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el tercer ciclo. Secretaría de Educación Distrital. Bogotá: Editorial Kimprés, Ltda.
- Granados, C., Granados, J. & Enkvist, I., (2017) Educación, ¿quién es el protagonista?130 páginas Didaskalos Pedagogía. Madrid.

Ibáñez, R. (2007) Comprensión de textos disciplinares escritos en inglés. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, vol. 45, núm. 1, pp. 67-85.

Lomas, C. (1999) Como enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. II. Barcelona: Ediciones Paidós. pp 334-340

Luria, A. R. (1984) Cerebro en acción. Plaza de edición: Barcelona-España. Traductor: Mercedes Torres. 386 páginas. Editorial Martínez Roca

M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional) (2013) Estándares de Lenguaje: Lengua castellana, literatura y otros sistemas simbólicos-Versión para publicación 2013.

Núñez, J., Rosario, P., Valle, A., Suárez, N. & Regueiro, B., (2015) Revista psicodidáctica. La motivación e implicación en los deberes escolares a lo largo de la escolaridad obligatoria. Portugal. ISSN 1136-1034, Vol. 20, N°. 1, 2015, págs. 47-63.

Recuperado de: <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/12641/11914>

Olson, D. (2002): "Robbie Case (1994-2000)", en American Psychologist, n.º 57 (9), p. 724.

Paraskevi Diamanti, V. (2009) Facultad de las artes y las letras. Universidad Nebrija

P.E.I. (Proyecto educativo institucional) (2015). Institución Educativa Departamental Carlos Giraldo. Líderes para el desarrollo agropecuario y empresarial de Anolaima.

Pérez Gómez, A. (2009) Aprende a pensar para poder elegir. Cuadernos de pedagogía. ISSN 0210-0630, N° 447, 2014, págs. 38-41

Rodríguez Roncancio, N. (2008) Guía del docente. Castellano avanzado. Colombia: Ediciones AM

Sánchez Lozano, C. (2014). Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. Bogotá : Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco. 1a. ed.

Sandoval, Mario (2014) Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del Conocimiento. En <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v22n41/art07.pdf>

Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. En Lomas, C. (comp), (2011). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Volumen I. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp. 85-101

Solé, I. (2008). De la lectura al aprendizaje. Lecturas complementarias para maestros. Leer y escribir con niños y niñas, Bogotá: Fundalectura y Fundación Corona, p. 306-317.

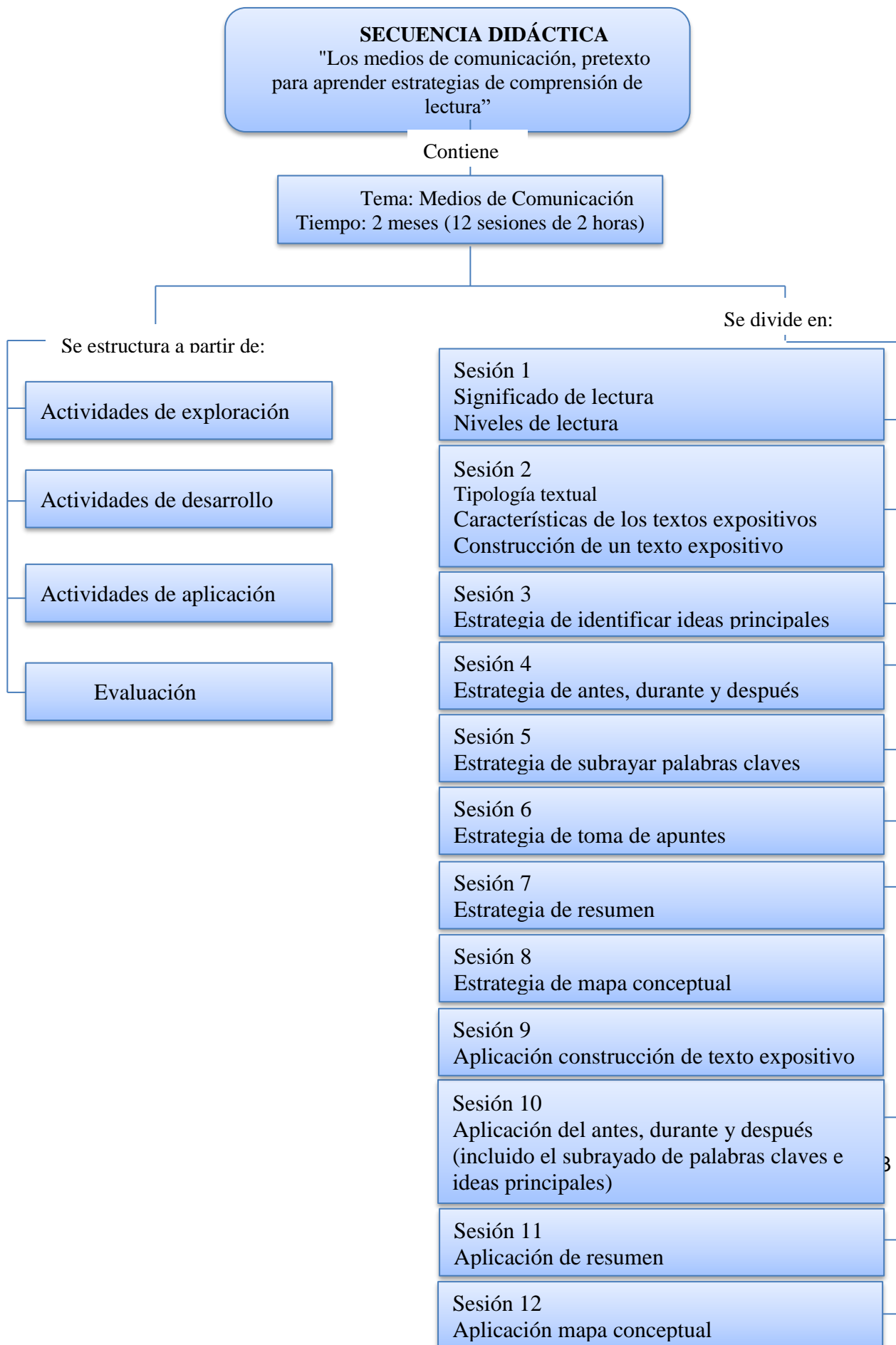
Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Wertsch, J. V. (1991) Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada. Madrid: Visor Distribuciones.



## ANEXOS

### Anexo 1. Planeación de clases



## SECUENCIA DIDÁCTICA

Tema: Medios de Comunicación

Nombre del proyecto: Los medios de comunicación como pretexto para aprender estrategias de comprensión

Tiempo: 2 meses (12 sesiones de 2 horas de clase autónomas) desde el 25 de septiembre hasta el 16 de noviembre.

Recursos: cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, marcadores, cartulina, carpeta, computadoras, internet, televisor inteligente, lecturas, libros, investigaciones, espacios abiertos, aula de clase, sala de informática.

Evaluación: Se valorará de forma procesual a través de: un portafolio (construcción de diccionario, 4 mapas conceptuales, 3 resúmenes, apuntes, 2 esquemas libres, dibujos, 3 talleres, textos subrayados), coevaluaciones, autoevaluaciones y 3 pruebas tipo ICFES. Cada instrumento de evaluación tendrá una rúbrica que permita objetividad.

## GENERALIDADES

Estos son algunos aspectos que se deben tener en cuenta antes de empezar el desarrollo de actividades propuestas en la secuencia didáctica:

- En el aula se adecuará un rincón a manera de “Memorias colectivas”, aquí se mostrarán las producciones más representativas de cada sesión.
- Se conformarán equipos colaborativos: cuyas construcciones se publicarán en las memorias colectivas. Los grupos se organizarán teniendo en cuenta ritmos de aprendizaje, habilidades y competencias de cada integrante para que haya participación colaborativa.
- Los estudiantes guardarán sus producciones en un portafolio para reutilizarlo cuando sea pertinente.

### Actividades de exploración

“Definición de los Medios de Comunicación- Generalidades de lectura y comprensión”

## SESIÓN 1

Nombre: Los medios de comunicación

Tiempo: 27 de septiembre (1 clase de 2 horas)

Objetivos:

- Los estudiantes deben reconocer qué son los medios de comunicación.
- Los estudiantes deben identificar mediante la meta cognición qué entiende por lectura y qué estrategias usa para comprender un texto.
- Los estudiantes deben identificar los niveles de lectura y en cuál se encuentra.
- Los estudiantes deben identificar en el texto el tema, el tipo de texto, estructura, características, párrafos, propósito y resaltar palabras claves como estrategias de lectura que debe interiorizar.

Recursos: cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, marcadores, cartulina, carpeta, fotocopias, libro “Vamos a aprender lenguaje”, aula de clase.

### Conocimientos Previos

- Los estudiantes deben completar un mapa conceptual de la tipología textual (con ello se busca identificar si estos reconocen qué es un mapa conceptual, pues sólo deben completarlo y no hacerlo como tal, con esto también se pretende explorar conocimientos previos con relación a la tipología textual)

- Los estudiantes deben dibujar su medio de comunicación preferido y escribir un párrafo que responda a las siguientes preguntas ¿Por qué éste es un medio de comunicación? ¿Por qué te gusta? ¿qué ventajas y desventajas implica su uso? Esta información se socializará en el tablero.

- Los estudiantes leerán el texto “Los medios de comunicación” (Ortega, A. Cortés, A. & otros, 2017, p. 32-33-Décimo) y deben responder de forma oral a las preguntas de la docente:

¿De qué se trató el texto? (resuma brevemente su contenido)

¿Qué proceso tuvieron que hacer para acceder a esta información del documento?

A partir del anterior ejercicio la docente le pedirá a los estudiantes que respondan:

¿Qué entiendes por lectura?

¿Qué se puede leer?

¿Qué hiciste para comprender el texto? (Escribe 5 pasos que tú usas para comprender un texto). A continuación se socializarán las respuestas en el tablero y la docente explicará los niveles de lectura, la importancia de usar estrategias para la comprensión de lectura y que por tanto algunas estrategias son: identificar el tema, el tipo de texto para vislumbrar su estructura, características y propósito, además resaltar palabras claves (palabras que más se repiten y que tienen que ver con el tema).

- Se analizará la información que tiene el mapa conceptual completado en los saberes previos para identificar los diferentes tipos de textos. (Deben indicar a qué tipología corresponde el texto leído)

- Los estudiantes volverán a leer el texto “Los medios de comunicación” (Ortega, A. Cortés, A. & otros, 2017, p. 32-33-Décimo) para identificar el tema, el tipo de texto, estructura, características, propósito y resaltar palabras claves.

- Además se les enseñará a los estudiantes a encontrar el significado de una palabra dentro del mismo texto. Indicando que este se puede deducir por el contexto, o puede estar implícito antes o después de la palabra (anáfora-catáfora)

### Aplicación de aprendizajes

Los estudiantes leerán el texto “Los medios de comunicación no masivos” (Ortega, A. Cortés, A. & otros, 2017, p. 126-Sexto) para identificar el tema, el tipo de texto, estructura, características, párrafos, propósito y resaltar palabras claves. Además desarrollará una prueba tipo ICFES con relación al texto (A partir del resultado los estudiantes deben identificar en qué nivel de lectura se encuentran).

### Evaluación

Los estudiantes consignarán las diferentes actividades y producciones (mapa conceptual, prueba escrita de selección múltiple) en el portafolio que se revisará para dar calificación y se tendrá en cuenta para que cada estudiante realice una autoevaluación de acuerdo a su avance (Según rúbrica de anexo 3).

### Actividades de desarrollo

“Generalidades de los medios de comunicación-estrategias de comprensión”

### SESIÓN 2

Nombre: Historia de los medios de comunicación

Tiempo: 28 de septiembre (1 clase de 2 horas)

Objetivos:

- Los estudiantes deben identificar y explicar la historia de los medios de comunicación.
- Los estudiantes deben relacionar el texto expositivo con la tipología textual y construir uno. (Debido a que los textos escogidos para la secuencia didáctica son expositivos)

Recursos: cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, marcadores, cartulina, carpeta, fotocopias, libro “Vamos a aprender lenguaje”, aula de clase.

### Conocimientos Previos

- Los estudiantes traerán carteleras realizadas en casa para exponer la función que cumplen los medios de comunicación en la sociedad y cómo han evolucionado.
- La docente previamente elegirá palabras del texto “Edades de los medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 76-Sexto) para que los niños se familiaricen con ellas, leyéndolas, buscándolas en el diccionario (y con las palabras que se recolectarán durante las diferentes sesiones de la secuencia didáctica se conformará un diccionario) para ir realizando inferencias de la lectura.

### Conocimientos nuevos

A partir de la actividad se enfatizará en que al igual que en la exposición oral los textos pueden exponer temas sin incluir el punto de vista del autor. La docente propondrá la lectura del texto “Edades de los medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 76-Sexto) y a su vez la lectura de diferentes textos expositivos (cortos para agilizar la lectura) de manera que los estudiantes puedan identificar su estructura y propósito usando el mapa conceptual de la primera sesión como guía. Los estudiantes señalarán en los textos los descubrimientos (Esto se realizará en los grupos colaborativos).

### Aplicación de aprendizajes

- A partir de esta actividad los estudiantes deben construir un texto expositivo del colegio, para ello buscar información en el Manual de convivencia y las instalaciones del colegio en general:
- Escoger un tema: IED Carlos Giraldo
- Escribir subtemas o ideas que pueden derivarse del tema. Escribir alrededor de éste las ideas y palabras que vengan a la mente. (puede ser una lluvia de ideas)
- Buscar información
- Precisar la audiencia a la que se va a dirigir el texto: docente y compañeros
- Precisar gustos de la audiencia.
- Se pueden utilizar las siguientes preguntas: ¿qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Quiénes? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué tiene? ¿Cómo es? ¿Cómo afecta a otras personas?
- Se pueden usar los sentidos: el oído, la vista, el tacto, el olfato, y el gusto.
- Planear un esquema de lo que escribirá en cada párrafo de acuerdo a la estructura del texto expositivo.

Durante esta etapa del proceso se escribe un primer borrador atendiendo al propósito, la audiencia y el esquema de la planificación.

Aquí debes revisar el texto escrito para buscar omisiones, repeticiones innecesarias, e información poco clara o que definitivamente sobra, se revisa ortografía, mayúsculas, puntuación y concordancia.

- Se puede preguntar en este punto ¿si el escrito tiene sentido y si es interesante?
- Se puede solicitar a un compañero que lea el trabajo y que explique cuál es el tema para mirar si se logró el objetivo.
- Hacer una copia final limpia y bien presentada.

### Formas de evaluación

Se tendrá en cuenta la participación en el análisis de los textos expositivos y la construcción del texto.

## SESIÓN 3

Nombre: La información en los medios

Tiempo: 4 de octubre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben reconocer las características de la información en los medios de comunicación.
- Los estudiantes deben identificar ideas principales como estrategia de comprensión lectora.

Recursos: cuadernos, hojas de block, colores, marcadores, carpeta, lápices, lapiceros, libro.

### Conocimientos Previos

Después de leer el fragmento que habla de las fuentes de información se le pedirá a los estudiantes que subrayen la idea que encierra el contenido del texto y que luego realicen una lista de las fuentes de información que podrían emplear para hacer una biografía de su cantante favorito. (se les preguntará por qué prefieren por ejemplo la internet en comparación con la biblioteca)

### Conocimientos nuevos

- Se explicará a los estudiantes que lo que subrayaron en el fragmento fue la idea principal.

- Se leerá el texto “La información en los medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 178-octavo) y se les pedirá que escriban en sus propias palabras lo que piensan que el párrafo dice principalmente. Ellos deben escribir esto en una oración completa. Las oraciones serán socializadas y escritas en el tablero.

- Se explicará que el término idea principal se refiere a lo que el párrafo nos dice mayormente. Pues todas las oraciones se juntan para dar un mensaje. La idea principal del párrafo es el mensaje que el autor nos está dando.

- Si uno o más de los estudiantes logró identificar la idea principal en su oración a continuación se les pedirá que encuentre entre la lista del tablero la idea principal. Si nadie informó la idea principal correcta entonces se escribirá la idea principal entre todos. A continuación, se discutirá por qué algunas de las otras frases de la lista no son las ideas principales. Las posibles razones podrían ser porque sólo trata de una parte del párrafo o porque es más un título que una idea principal.

- Se leerá en voz alta el siguiente párrafo del mismo material junto con los estudiantes y se repetirá la actividad anterior. Se analizarán las respuestas de los alumnos para identificar la idea principal correcta.

- Después por parejas se realizará la actividad con todo el texto. Subrayando la idea principal de cada párrafo.

### Aplicación de aprendizajes

Se le dará a los estudiantes el texto “El cine contemporáneo” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 180-Décimo) para que los estudiantes identifiquen la idea principal de cada párrafo.

### Formas de evaluación

Se tendrá en cuenta la actividad de subrayar o inferir las ideas principales de los párrafos en los dos textos propuestos.

## SESIÓN 4

Nombre: De la radio al podcast

Tiempo: 5 de octubre (1 clase de 2 horas)

**Objetivos:**

- Los estudiantes deben reconocer los momentos importantes del paso de la radio al podcast.
- Los estudiantes deben trabajar la estrategia de lectura (del antes, durante y después) propuesta por Isabel Solé.

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

Conocimientos Previos

- Se les preguntará ¿Quiénes escuchan la radio con frecuencia? ¿Qué tipos de programas prefieren? ¿En qué otros medios escuchan música?
- Se mostrará a los estudiantes una imagen donde se pueden visualizar diferentes elementos de la radio, se les pedirá que hagan un listado de los elementos de la radio que logre reconocer para que luego compare sus respuestas con las de sus compañeros.
- A partir de la imagen también deben responder ¿qué elementos tecnológicos nuevos tiene la radio hoy en día? Se les preguntará si saben sobre los cambios que la radio ha tenido en los últimos diez años.

Conocimientos nuevos

- Se presentará a los estudiantes una línea del tiempo en la que se incluirá información clave de la evolución de la radio y su incursión en Colombia
- Se les dirá que vamos a leer un texto expositivo pero que antes de hacer cualquier lectura es importante saber que hay tres momentos importantes:
  1. Antes de leer: Dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes: por eso se le pedirá a los estudiantes que lean el texto “De la radio al podcast” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 26-Séptimo) para desarrollar el taller adjunto.
  2. Durante la lectura: Establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores y dificultades para comprender. Preguntarse ¿Cómo continuará? ¿Qué significa la expresión “pronto se convirtió en la forma más popular de contar historias”? ¿Qué te da a entender?
  3. Después de leer: Identificar el núcleo, sintetizar y, eventualmente, resumir y ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura. Socializar su apreciación de la lectura con los compañeros.

Aplicación de aprendizajes

Los estudiantes leerán el texto “El cine” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 128-Séptimo) antes de realizar la lectura se les dirá que el objetivo es desarrollar un taller. Durante la lectura tendrán a la mano diccionario y acceso a internet por si requieren de alguna investigación y después de la lectura realizará una historieta de la lectura.

Formas de evaluación

Desarrollo de los dos talleres. Participación en el desarrollo de las actividades.

**SESIÓN 5**

Nombre: De la televisión a YouTube

Tiempo: 18 de octubre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben reconocer los momentos importantes del paso de la televisión al YouTube.

- Los estudiantes deben trabajar la estrategia de subrayado en el texto propuesta por Isabel Solé.

Recursos: cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, carpeta, fotocopias, sala de informática, computadoras, internet, televisor inteligente, libro “Vamos a aprender lenguaje”, aula de clase.

Saberes previos

Se llevarán a los estudiantes a la sala de sistemas para que busquen en YouTube un capítulo de su programa favorito. Y se les preguntará: comparándolo con la televisión ¿encuentras alguna diferencia entre los dos formatos? ¿Qué ventajas y desventajas tiene cada medio? Deben compartir las respuestas con los demás compañeros. A partir de la socialización de las respuestas se realizará una tabla comparativa de las ventajas y desventajas del uso de YouTube en el tablero.

Conocimientos nuevos

Se les dirá a los estudiantes que la televisión ha sido un medio de gran influencia en las masas pero que poco a poco se ha visto desplazada por otros recursos de tecnología avanzada que se han popularizado. Los estudiantes leerán el texto propuesto “De la televisión a YouTube” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 76-Séptimo) y deben subrayar ideas principales o importantes y palabras claves para realizar un esquema.

Aplicación del aprendizaje

En el texto “el fin de la tele” realiza el ejercicio de subrayado y expón tus conclusiones del texto en un esquema.

Formas de evaluación

Subrayado del texto y esquema

**SESIÓN 6**

Nombre: Del periodismo impreso al portal de noticias

Tiempo: 19 de octubre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:



- Los estudiantes deben reconocer los momentos importantes del paso del periodismo impreso al portal de noticias.

- Los estudiantes deben trabajar la estrategia de la toma de apuntes para la comprensión.

Recursos: cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, carpeta, fotocopias, sala de informática, computadoras, internet, “Vamos a aprender lenguaje”, aula de clase.

### Conocimientos Previos

Se mostrarán imágenes que corresponden a un periódico y a un portal de noticias. Los estudiantes deben señalar a qué tipo de medio (digital o impreso) pertenecen. Deben indicar cuál creen que tiene mayor difusión y el tipo de público que tiene fácil acceso a cada uno.

### Conocimientos nuevos

- La docente explicará que la toma de apuntes consiste en recoger los puntos principales de un tema expuesto y aprender a descartar información que no es tan importante, con el propósito de facilitar la tarea de comprender, aprender y estudiar. Para ello se presentará una forma de tomar apuntes: Dividir la hoja en ideas principales y secundarias o utilizar un color de lapicero diferente para cada una, además deben incluir imágenes o dibujos. Al finalizar deben escribir en pocas palabras lo que comprendió (resumen).

- Se tendrán en cuenta pasos para tomar apuntes:

1. Anotar en la parte superior de la hoja la fecha, la materia y el título correspondiente al contenido.

2. Escribir el tema, los subtemas y las ideas principales, dejar márgenes amplios que permitan añadir posteriormente anotaciones o comentarios. Separar las ideas y dedicar un párrafo a cada idea.

3. Recordar que se deben anotar (con tus palabras pero con rigor) sólo las ideas principales. No se puede copiar todo lo dictado o lo que aparece en el texto. Sólo copiarás al pie de la letra los datos como fechas, definiciones, fórmulas, nombres.

4. Usa abreviaturas, dibujos o símbolos ya que se trata de ahorrar tiempo y a la vez que esto facilite la memoria visual. Las abreviaturas se pueden hacer con base en signos matemáticos: + (más), – (menos), x (por), = (igual), < (menor que), etc. O con base en abreviaturas comunes como: art. (artículo), edo. (estado), admin. (administración), dir. (dirección), ej. (ejemplo), Sr.(señor), Sra.(señora),atte.(atentamente), etc.

5. No sólo debe haber textos sino también gráficos, dibujos, fórmulas, esquemas... que el profesor haga o comente. También puedes hacer referencia mediante el número de página, a la Gráfica que el profesor esté comentando en ese momento.

6. Es fundamental captar las indicaciones que hace el profesor de este tipo: “esto es muy importante”, “esta idea es clave”, “esto hay que dominarlo”, “a partir de esta fórmula se deducen las demás”, “concluyendo...”. En estos casos es bueno poner en el margen “OJO ESTO ENTRA EN LA EVALUACIÓN”, o algo parecido. Se pueden usar resaltadores, o

globos para indicar que una idea es más importante que otras, también para escribir aclaraciones, dudas y demás.

NOTA: Si se pierde el hilo deja un espacio en blanco y luego lo completarás preguntando al profesor o a tus compañeros. Mientras el profesor esté explicando no debes tratar de completar los huecos porque te perderás lo que dice el profesor en este momento.

La docente realizará una exposición magistral “Del periodismo impreso al portal de noticias” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 126-Séptimo) deben tomar apuntes de acuerdo a las indicaciones.

### Aplicación de aprendizajes

Los estudiantes realizarán toma de apuntes a partir de la exposición “La comunicación masiva y la escritura multimodal” a partir de un video.

### Formas de evaluación

Se tendrán en cuenta los apuntes de cada estudiante.

## SESIÓN 7

Nombre: Internet

Tiempo: 25 de octubre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben reconocer la Internet como medio de comunicación.
- Los estudiantes deben trabajar la estrategia de resumen del texto propuesta por Isabel Solé.

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

### Conocimientos Previos

Se les pedirá a los estudiantes que plasmen mediante un dibujo cómo se imaginan la web y cómo creen que se da la circulación de información a través de éste medio de comunicación.

### Conocimientos nuevos

- Se le pedirá a los estudiantes que realicen una primera lectura del texto “Internet” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 144-Décimo) para que comprendan el texto, después se les pedirá que lean el texto nuevamente para que identifiquen las ideas principales, luego deben responder de forma oral ¿De qué se trata el texto? ¿De qué nos habla? (esto para identificar el tema). Luego se leerá con ellos párrafo por párrafo y se les preguntará ¿Qué se explica en este párrafo? ¿Cuál es la idea más importante que nos explica aquí en relación al tema general? ¿Qué crees que es lo más importante? Una vez sacadas las ideas principales del texto, se les pedirá que hagan el resumen a partir de ellas. Resaltando que el resumen es

una redacción elaborada de forma personal que recoge las ideas principales del texto de manera condensada y coherente. Se explicará bien a los niños lo que es un resumen y que no consiste en copiar de manera literal frases del texto.

- Se enseñarán pasos para hacer un resumen:

1. Leer el texto de forma comprensiva
2. Volver a leer el texto para subrayar o identificar las ideas principales (palabras claves o conceptos importantes) de cada párrafo.
3. Leer las ideas principales y tratar de relacionarlas. Poco a poco, preguntarse: ¿Esta idea tiene algo que ver con las demás? (usar palabras conectoras)
4. Redactar un borrador con la organización de las ideas principales, sin olvidar que debe usar sus propias palabras y no copiar frases del texto. Recordar que se trata de exponer las ideas principales, por lo tanto no se alargue en explicaciones.
5. Leer el borrador y comprobar que se entiende lo que quiere decir.
6. Pasarlo a limpio.

Se les enseñará a los estudiantes “estrategias para tomar apuntes” mediante la lectura de un texto.

#### Aplicación de aprendizajes

- Se le dará a los estudiantes el texto “Wikipedia y el uso de la wikis” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 80-Séptimo) para que los estudiantes realicen un resumen de acuerdo a los pasos establecidos.

- Co evaluación (Espacio para sugerencias, retroalimentación y correcciones por parte de pares)

- Aplicación de prueba tipo ICFES

#### Formas de evaluación

Se tendrá en cuenta el resumen realizado

### SESIÓN 8

Nombre: Medios digitales

Tiempo: 26 de octubre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben identificar las características de los medios digitales.
- Los estudiantes deben trabajar la estrategia de “mapa conceptual” propuesta por Buzán.

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

#### Conocimientos Previos

Se realizará una mesa redonda explicando que esta es una técnica grupal donde se informa y exponen diferentes puntos de vista con relación a un tema de interés (en este caso los medios digitales) para debatir esos puntos de vista a partir de argumentos sólidos y llegar a conclusiones. Además se les dejará claro que para su realización debe existir un moderador (introduce el tema, presenta los participantes, concede la palabra, invita al público a participar y realiza la síntesis final), unos expositores (se informan para presentar datos confiables y defienden sus puntos de vista) y una audiencia (escucha, toma notas y hace preguntas). Para nuestra mesa redonda los estudiantes deben investigar previamente acerca de los medios digitales y se tendrán en cuenta las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Los medios digitales permiten una información confiable?
- ¿Los medios digitales traen ventajas o desventajas a los seres humanos?
- ¿Por qué las personas difunden opiniones y asumen posturas sin haber asimilado la información que reciben, e incluso, con lecturas que se limitan a encabezados y entradas de noticias?

#### Conocimientos nuevos

- se revisará el mapa conceptual completado en la primera sesión para recalcar que el mapa conceptual es una exposición ordenada de las ideas o puntos principales de un contenido que se relacionan con líneas y otros símbolos gráficos para representar sus relaciones. Por ser una herramienta visual debe tener pocas palabras (las justas y necesarias). El esquema es una herramienta de estudio muy efectiva ya que nos permite relacionar temas, subtemas, ideas principales entre sí y estas con las secundarias, de manera que tengamos organizada y sintetizada la información a simple vista.

- Se trabajarán pasos para realizar un mapa conceptual:
  1. Realizar una lectura general y comprensiva del texto
  2. Leer nuevamente el texto e identificar, tema, subtemas, ideas principales y secundarias de cada uno de los anteriores.
  3. Buscar la relación entre las ideas o conceptos identificados haciéndonos la pregunta ¿Esta idea se relaciona con alguna de las otras?
  4. Revisar que las ideas secundarias estén relacionadas con su respectiva idea principal.
  5. Prepara la estructura de tu mapa conceptual ¿Dónde va a ir el tema, los subtemas, dónde van a ir las ideas principales y demás? ¿Qué palabras conectoras te sirven?
  6. Pasa en limpio tu mapa conceptual, recuerda usar pocas palabras y dejar claras las relaciones entre conceptos.

- La docente explicará que la construcción de mapas conceptuales también es una estrategia de lectura porque permite resumir la información leída y darle organización lógica. Se analizará el mapa conceptual completado en los saberes previos de la primera sesión para identificar que su realización implica tener en cuenta temas, subtemas e ideas principales y que éstos se deben organizar en orden descendente, además se debe establecer relación entre la información (la cual debe estar entre recuadros) mediante líneas y palabras conectoras.

- Los estudiantes leerán el texto “Medios digitales” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 90-91-Décimo) deben realizarán un mapa conceptual y después con la participación de los estudiantes se realizará un solo mapa conceptual en el tablero para que ellos lo comparen con el que realizaron de forma individual.

#### Aplicación de aprendizajes

Los estudiantes realizarán un mapa conceptual del texto “La búsqueda de información” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 204-Décimo) atendiendo a los pasos establecidos.

#### Formas de evaluación

Se tendrán en cuenta los mapas conceptuales elaborados.

#### Actividades de aplicación

“Influencia de los medios de comunicación-aplicación de estrategias de comprensión”

### SESIÓN 9

Nombre: Medios digitales y comunidades virtuales

Tiempo: 8 de noviembre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben explicar las funciones de los medios de comunicación.
- Los estudiantes deben construir un texto expositivo a partir del ejemplo y mediante los tres momentos propuestos.

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

#### Conocimientos previos

Los estudiantes revisarán en el portafolio, la actividad realizada en la sesión 2 y el mapa conceptual de la primera sesión, para analizar y mejorar la construcción textual.

#### Conocimientos nuevos

Los estudiantes leerán el texto “Medios digitales y comunidades virtuales” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 28-octavo) para compararlo con su producción.

#### Aplicación de aprendizaje

La docente presentará tema “Los jóvenes” como pretexto para la construcción de un texto expositivo.

#### Formas de evaluar

Se tendrá en cuenta el texto construido.

### SESIÓN 10

Nombre: Las redes sociales y otros medios de comunicación

Tiempo: 9 de noviembre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben reconocer la importancia de las redes sociales y otros medios de comunicación.

- Los estudiantes deben aplicar las estrategias de comprensión aprendidas “análisis antes, durante y después” “Subrayado de palabras claves e ideas principales”

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

#### Conocimientos previos

- Realizar una mesa redonda con el fin de hablar acerca de campañas realizadas a través de redes sociales, de las ventajas y desventajas con el uso de las redes sociales y otros medios de comunicación en su vida personal y escolar.

- Mostrar la imagen de una tabla que muestra el resultado de una encuesta que buscaba determinar cuál era la mejor red social para anunciar publicidad. A partir de su análisis responder si cree que las redes sociales son efectivas para difundir información.

#### Conocimientos nuevos

Se revisarán las actividades del portafolio desarrolladas en la sesiones 3, 4 y 5 para recordar las estrategias de lectura trabajadas. Los estudiantes tomarán apuntes de los hallazgos durante el análisis, los cuales les servirán para su actividad de inferencia e identificación.

#### Aplicación de aprendizaje

A partir de este análisis los estudiantes deben leer el texto “Las redes sociales y otros medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 78-octavo) para aplicar las estrategias de comprensión.

#### Formas de evaluar

Se evaluará el proceso, el subrayado y los apuntes.

### SESIÓN 11

Nombre: Los medios de comunicación en internet

Tiempo: 15 de noviembre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben reconocer las funciones de los medios de comunicación.

- Los estudiantes deben aplicar la estrategia de comprensión aprendida “resumen”

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

#### Conocimientos previos

Se le presentará a los estudiantes una situación o estudio de caso para reflexionar en torno a ella (se refiere al avance de los medios de comunicación).

#### Conocimientos nuevos

Se revisarán las actividades del portafolio desarrolladas en la sesión 7 para recordar los pasos necesarios en la elaboración de un resumen. Los estudiantes tomarán apuntes de los hallazgos durante el análisis, los cuales les servirán para su construcción del resumen.

#### Aplicación de aprendizaje

Leerán el texto “Los medios de comunicación en internet” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 202-décimo) y realizarán el resumen de acuerdo a las indicaciones.

#### Formas de evaluar

Se considerará el resumen realizado.

### SESIÓN 12

Nombre: Los foros y las encuestas virtuales

Tiempo: 16 de noviembre (1 clase de 2 horas)

Objetivo:

- Los estudiantes deben identificar la utilidad de los foros y las encuestas virtuales.
- Los estudiantes deben aplicar la estrategia de comprensión aprendida “mapa conceptual”

Recursos: cuadernos, lápices, lapiceros, borrador, regla, fotocopias, colores, hojas de block.

#### Conocimientos previos

En los grupos colaborativos deben comentar ¿Qué papel juegan las preguntas en la realización de foros y encuestas? ¿Qué utilidad tienen los foros y las encuestas para los miembros de una comunidad? ¿Internet ha potenciado o disminuido el alcance de foros y encuestas? ¿Por qué? ¿Conocen la diferencia entre un foro presencial y uno virtual en lo que respecta a su realización? A partir de las respuestas se les explicará en qué consisten.

#### Conocimientos nuevos

Se revisarán las actividades del portafolio desarrolladas en la sesión 8 para recordar los pasos necesarios en la elaboración de un mapa conceptual. Los estudiantes tomarán apuntes de los hallazgos durante el análisis para usarlo en la construcción del nuevo mapa conceptual.

#### Aplicación de aprendizaje

Los estudiantes deben leer el texto “Los foros y las encuestas virtuales” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 128-Octavo) para construir un mapa conceptual de acuerdo a lo aprendido en clase.

Formas de evaluar

Se aplicará una prueba tipo ICFES para evaluar la comprensión de los estudiantes.

**Anexo 2. Diagnóstico de área**

**IED CARLOS GIRALDO**

**ENCUESTA GRUPO FOCAL**

1. ¿Qué es lo que el estudiante debe aprender en lenguaje del grado séptimo?
2. ¿Cuáles son los contenidos que usualmente no se alcanzan a cubrir?
3. ¿Cómo se organizó el currículo y el plan de estudios?
4. ¿Qué se puede hacer para mejorar el currículo? ¿Y los aprendizajes de los estudiantes?
5. ¿Qué es un currículo?
6. ¿Qué cambios se pueden hacer en el plan de estudios?
7. ¿Cómo ve el contexto de las familias para lograr alcanzar las metas del currículo?

**Anexo 3. Encuestas y cuestionarios a estudiantes**

**ENTREVISTA A ESTUDIANTES**

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_

**GRADO:** \_\_\_\_\_

1. Describa ¿Cómo es el trato que le brinda el docente de lenguaje?
2. ¿Existen conductas autoritarias por parte del profesor en la clase de lenguaje?
3. ¿Qué herramientas utiliza el docente para la clase de lenguaje?
4. ¿Considera que ha adquirido conocimientos importantes para la vida en la clase de español? Dé 3 ejemplos
5. ¿Cómo pueden los estudiantes participar en la clase de lenguaje?
6. ¿Qué problemas o dificultades encuentra en la clase de lenguaje?
7. ¿De qué manera son evaluados los conocimientos en la clase?
8. ¿Cómo son tenidas en cuenta las ideas o conocimientos de los estudiantes?



### ENCUESTA DE INTERESES, NECESIDADES Y CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES.

#### Instrucciones

La siguiente es una encuesta que pretende analizar la clase a partir de los intereses, necesidades y concepciones que tienen los estudiantes, para ello necesitamos que cada uno piense en las clases. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal.

Las preguntas tienen 5 opciones de respuesta, señale su grado de identificación con las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. La información que usted ofrece es de carácter confidencial y anónimo.

Agradecemos su colaboración.

#### Datos personales

Género: masculino  
 Edad: 13-14  
 Grado que cursa: 7º  
 Colegio: Carlos Evaristo  
 Sede: León Carlos Evaristo  
 Localidad donde vive: \_\_\_\_\_

1. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **Aspectos que más le interesan de la clase.**

1.	Aspectos que más le interesan de la clase	1	2	3	4	5
1.	Aspectos que más le interesan de la clase					
1.1	La forma de explicar del profesor				X4	
1.2	Las buenas relaciones que hay entre el profesor y los alumnos					X5
1.3	Los materiales y actividades que el profesor ha usado para explicar el tema				X4	

1.4	Las preguntas sin resolver que nos hace el profesor para que nosotros las resolvamos por nuestros propios medios como si fuéramos investigadores.				4X	
1.5	Los temas de clase ya que me ayudan a entender mejor la vida y los problemas que se me presentan				4X	

2. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **Para aprobar la asignatura lo más importante es:**

2.	Para aprobar la asignatura lo más importante es:	1	2	3	4	5
2.	Para aprobar la asignatura lo más importante es					
2.1	Memorizar conceptos				X4	
2.2	Usar el libro de texto			X3		
2.3	Hacer tareas				X4	
2.4	Llevar muy organizados los apuntes en el cuaderno			X3		
2.5	Participar en los eventos especiales como izadas de bandera y otras celebraciones			X3		

3. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **La utilidad de esta clase/asignatura es:**

3.	La utilidad de esta clase/asignatura es:	1	2	3	4	5
3.	La utilidad de esta clase/asignatura es:					
3.1	Me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.				X4	
3.2	Me ayuda a entender otras asignaturas.			X3		
3.3	Me ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vivo.			X3		
3.4	Aprobar los exámenes, aunque no me sirve en el futuro.			X3		
3.5	Para ampliar mi cultura.				X4	

4. Además de lo que estudia en clase, ¿revisa otras fuentes?

Marque con una X las actividades que realiza por su cuenta:

- Reviso libros \_\_\_\_\_
- Veo programas de televisión \_\_\_\_\_
- Visito museos \_\_\_\_\_
- Otros: X

Cuáles: escuchar, jugar stop

¿Qué le llama la atención de ellos?

Es muy buena clase la profe explica bien

Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **¿Cuál considera que es el rol del profesor?**

5.	¿Cuál considera que es el rol del profesor?	1	2	3	4	5
5.	¿Cuál considera que es el rol del profesor?					
5.1	Explicar contenidos			x3		
5.2	Escribir en el tablero				x4	
5.3	Corregir tareas y exámenes			x3		
5.4	Aclarar dudas y responder preguntas				x4	
5.5	Enseñar información que elaboraron otros			x3		
5.6	Cuidar niños mientras los padres trabajan		x2			

Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase?**

6.	¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase?	1	2	3	4	5
6.	¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase?					
6.1	Escuchar las explicaciones del profesor				x4	
6.2	Tomar apuntes				x4	
6.3	Diligenciar el libro o guía de trabajo			x3		
6.4	Participar en las actividades del colegio				x4	

7. Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?**

7.	Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?	1	2	3	4	5
7.	Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?					
7.1	Explorar hechos y fenómenos			x3		
7.2	Analizar problemas				x4	
7.3	Observar, recoger y organizar información importante				x4	
7.4	Utilizar diferentes métodos de análisis y evaluarlos				x4	
7.5	Ninguno de los anteriores					
7.6	¿Otra?, ¿Cuál?					

Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **¿cómo son las clases de...?**

B.	¿Cómo son las clases de ...?	1	2	3	4	5
B.	¿Cómo son las clases de...?					
.1	Siempre tienen un objetivo claro					X5
.2	Las actividades que se hacen permiten cumplir el objetivo					X5
.3	Evalúan si se ha cumplido el objetivo				X4	
.4	Tienen una lógica y parecen ser parte de un conjunto de clases			X3		
.5	Relacionan las temáticas con otras asignaturas				X4	
.7	Se desarrollan sin perder tiempo				X4	
.8	Relacionan las temáticas vistas con la vida cotidiana				X4	

Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **El profesor en sus clases**

1.	El profesor en sus clases	1	2	3	4	5
1.	El profesor en sus clases					
.1	Sintetiza las ideas principales de la clase			X3		
.2	Se interesa por mi realidad personal				X4	
.3	Evalúa lo que hemos trabajado				X4	
.4	Reconoce mis capacidades, logros o avances				X4	
.5	Se esmera porque yo aprenda				X4	
.6	Explica de diferentes maneras sus temas					X5
.7	Convierte los errores en oportunidades de aprendizaje				X4	
.8	Desarrolla actividades interesantes				X4	
.9	Me retroalimenta sobre mis logros y dificultades				X4	

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

#### Anexo 4. Encuestas y cuestionarios a docentes

IED CARLOS GIRALDO

ENTREVISTA PARA EL RECTOR

NOMBRE:

1. Para usted, ¿cuál es el horizonte institucional del colegio?

2. Para usted, ¿cuál es el propósito de la educación en la institución?
3. ¿Cómo considera que hemos avanzado en lograr ese horizonte institucional?
4. En su criterio, ¿las disciplinas (sociales y lenguaje) cómo aporta a ese horizonte?
5. ¿Qué es un currículo?
6. ¿Cómo ve el trabajo del área de español y sociales con relación a alcanzar los horizontes institucionales?
7. ¿Qué cambios considera que se pueden hacer en el plan de estudios o en el currículo para alcanzar estos objetivos institucionales?

## **ENTREVISTA PARA MAESTROS**

**NOMBRE:**

---

### **ASIGNATURAS QUE ORIENTA:**

---

1. ¿Cómo piensa la relación entre enseñanza y aprendizaje en su área?
2. ¿Cuál es la relación que establece entre los temas que dicta en cada curso (el hilo conductor)? ¿Cuál puede ser un contexto que abarque la gran mayoría de los temas?
3. ¿Cómo entiende los estándares de competencias en su área?
4. ¿Qué es un currículo?
5. ¿Cuáles son los puntos de fortaleza y los que hay que mejorar en el currículo de su área?
6. ¿Los profesores del área trabajan en una línea didáctica? ¿Esto está de acuerdo a lo que está escrito en el currículo?

## **Anexo 5. Formato de evaluaciones escritas**

IED CARLOS GIRALDO  
PRUEBA N° 1  
ESPAÑOL



NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

En cada pregunta selecciona una de las opciones dadas (a, b, c, d) señalando con una X (equis) sobre la letra que corresponda.

Lee el texto y responde las preguntas:

### **¿JAGUAR O LEOPARDO?**

Los jaguares y los leopardos son tan parecidos que es difícil distinguirlos. Sin embargo, los jaguares son en general más grandes que los leopardos. Tienen cuerpo muscular robusto, cabeza ancha, piernas cortas y macizas, y grandes zarpas. Las manchas del jaguar forman anillos circulares

con un punto en el centro. A estos patrones se les llama rosetas. Las manchas de los leopardos son más chicas y no tienen el punto central.

Los jaguares son los terceros felinos del mundo, en tamaño. Sólo los leones y los tigres son más grandes que ellos. El jaguar macho pesa entre 120 y 200 libras (de 54 a 90 kg), mientras la hembra por lo común pesa entre 80 y 100 libras (de 36 a 45 kg). Su cuerpo puede llegar a medir más de 7 pies (2 metros) de la nariz a la cola. El leopardo es el miembro más pequeño de la familia de “grandes felinos”: gatos que rugen y no ronronean. Los leopardos pueden pesar entre 65 y 180 libras (de 29 a 82 kg). Su longitud varía entre 5 y 7 pies (de 1,5 a 2 metros). En general, los machos son dos veces más grandes que las hembras.

Tanto los jaguares como los leopardos tienen cachorros que parecen negros al nacer. En vez de la piel amarilla de los adultos, la de ellos es café negruzca, con manchas negras. El pelaje de manchas doradas de los jaguares y leopardos adultos les ayuda a confundirse con su entorno. Cuando brilla el sol a través de pastizales y hojas, produce un patrón moteado de oscuridad y luz, semejante al que se ve en el pelaje de los grandes felinos. Esto ayuda a los gatos a ocultarse, tanto de depredadores como de su presa.

El leopardo y el jaguar tienen largos bigotes que les permiten sentir su camino mientras andan al acecho de la presa en la oscuridad. El blando acojinado de sus patas y la piel que tienen entre los dedos de los pies les ayudan a caminar con agilidad entre ramitas y hojas. Pueden recoger sus garras mortales dentro de bolsitas especiales de las patas, para conservarlas afiladas.

La cola, tanto del jaguar como del leopardo, es larga y gruesa, y esto les ayuda a conservar el equilibrio cuando se abalanzan sobre la presa. Estas prácticas colas son blancas por abajo, y eso ayuda a los cachorros pequeños a seguir a su madre a través de la espesura de la maleza.

Tomado de: Cole, Melisa (2002). Los jaguares y los leopardos. China: Thomson Gale.

1. El texto anterior tiene como propósito fundamental
  - A. describir las diferencias y semejanzas entre el jaguar y el leopardo.
  - B. definir los aspectos del hábitat natural de los felinos.
  - C. informar sobre el tiempo de apareamiento de los felinos.
  - D. argumentar la razón por la cual se considera salvaje al leopardo.
2. Según el texto, los jaguares y los leopardos se pueden confundir con el entorno, gracias a su
  - A. peso y tamaño.
  - B. pelaje de manchas doradas.
  - C. piel y su cola larga.
  - D. cuerpo grande y robusto.
3. Según el texto, el jaguar y el leopardo se diferencian en
  - A. el peso y tamaño de sus cuerpos.
  - B. la extensión de sus bigotes.
  - C. la longitud de sus colas.
  - D. el color de sus cachorros.

Tomado de: Pruebas SABER, lineamientos para la aplicación muestral 2015-2017



ESPAÑOL

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

En cada pregunta selecciona una de las opciones dadas (a, b, c, d) señalando con una X (equis) sobre la letra que corresponda.

Lee el texto y responde las preguntas:

### ¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?

En una noche sin luna, podemos reconocer 2.500 estrellas a simple vista; con la ayuda de un telescopio, muchos millones. Excepto por los planetas de nuestro sistema solar como Venus y Saturno, todas estas estrellas son soles lejanos, es decir esferas gaseosas, en cuya superficie reinan temperaturas de muchos miles de grados Celsius y de hasta muchos millones de grados en su interior. Algunas de ellas brillan diez mil veces más fuerte que nuestro Sol, otras tienen menos luz que nuestro astro central. Pero hay algo que todas las estrellas tienen en común: en lo profundo de su interior producen energía nuclear, principalmente a través de la transformación de hidrógeno en helio. Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años. La energía que se produce en el centro de una estrella se transporta hacia fuera y desde la superficie de la estrella se emite en forma de rayos UV, rayos X, radiaciones, luz, calor y ondas hertzianas. Muchas estrellas mueren mediante violentas explosiones. De ellas quedan sólo pequeñas esferas de materia extremadamente densa, a las que se conoce como “enanas blancas”, “estrellas de neutrones” y “hoyos negros”. Nuestro Sol se convertirá algún día en una de esas enanas blancas. Tomado de: Überlacker, Erich. (2005). Física moderna. México. Altea.

1. El texto anterior se titula ¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS? porque
  - A. informa acerca de la fuente energética y vital del Sol.
  - B. describe por qué explota una estrella y sus consecuencias.
  - C. argumenta cómo y cuándo el Sol se convertirá en estrella.
  - D. explica la razón del principio luminoso de estos astros.
2. En la expresión “Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro sol vivirá 10.000 millones de años”, el uso de los dos puntos permite incluir una información que
  - A. especifica el tiempo de vida del Sol.
  - B. aclara de dónde proviene la energía del Sol.
  - C. informa sobre los elementos de las estrellas.
  - D. describe la producción de energía nuclear.
3. En el tercer párrafo, la frase “...De ellas quedan sólo pequeñas esferas...” la palabra subrayada reemplaza a
  - A. estrellas.
  - B. violentas explosiones.
  - C. enanas pequeñas.
  - D. radiaciones.

Tomado de: Pruebas SABER, lineamientos para la aplicación muestral 2015-2017



IED CARLOS GIRALDO  
PRUEBA N° 3  
ESPAÑOL

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

En cada pregunta selecciona una de las opciones dadas (a, b, c, d) señalando con una X (equis) sobre la letra que corresponda. Lee el texto y responde las preguntas:

### **Los nuevos templos**

Los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes. “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”, dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema.

El centro comercial es escenografía, y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Lo contrario al vecindario y al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro y la solidaridad. El centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. El centro comercial es un lugar privado que simula ser público, donde dejamos de ser ciudadanos para ser clientes en potencia. Es triste ver cómo se instaura una cultura del manejo del tiempo de ocio que hace que las familias prefieran estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma de ser feliz, al parque o la calle que bulle con sus realidades complejas.

Tomado de: Bonnett, Piedad. (2 de febrero de 2013). [www.elespectador.com](http://www.elespectador.com). Recuperado el 16 de 6 de 2015, de <http://www.elespectador.com/opinion/columna-402565-los-nuevos-templos>

1. La idea principal del segundo párrafo es:
  - A. En centro comercial propicia el encuentro y la solidaridad de la comunidad
  - B. El centro comercial tiene como propósito exhibir lo que exige el capitalismo rampante
  - C. El centro comercial es un lugar privado
  - D. El centro comercial es escenografía y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe
2. La idea global del texto es:
  - A. Los centros comerciales surgen porque la calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.
  - B. Los centros comerciales cobran importancia porque la escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
  - C. Los centros comerciales surgen y cobran importancia porque los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
  - D. Los centros comerciales surgen y cobran importancia porque en los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.
3. La expresión: “dejamos de ser ciudadanos para ser clientes en potencia” se refiere a que:
  - A. En los centros comerciales las personas necesitan llevar dinero para hacer sus compras
  - B. No se valora a la persona por sus cualidades sino por su capacidad de comprar cosas.
  - C. Las personas deben mejorar sus modales en los centros comerciales
  - D. No se puede ser ciudadano y cliente a la vez



*Tomado de: Pruebas SABER, lineamientos para la aplicación muestral 2015-2017*

### **Anexo 6. Instrumentos para evaluar actividades de la secuencia didáctica**

#### **Matriz de evaluación para comprensión textual**

Objetivo de la evaluación: Establecer criterios específicos que le permitan a los estudiantes direccionar su proceso pedagógico

ASPECTOS A EVALUAR	SIEMP RE	CASI SIEMPRE	NUN CA
Identifica el tema central del texto			
Identifica la estructura global del texto			
Relaciona y ubica el escrito en una tipología textual			
Reconoce la idea principal del texto			
Realiza ejercicios de intertextualidad a partir del texto propuesto			
Construye hipótesis a partir del texto propuesto			
Comparte con sus compañeros las experiencias durante la lectura y su punto de vista con relación al mismo			

Observación: esta información se socializará a partir de un mapa textual y se realizará la respectiva retroalimentación

#### **Matriz de evaluación de socialización**

Objetivo de la evaluación: Identificar los avances y las dificultades en el proceso de cada estudiante para fortalecer su desarrollo cognitivo

A lo largo del proyecto de aula se realizarán actividades que deben ser socializadas, para ello deben tener en cuenta la siguiente matriz de calificación:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PUNTOS POSIBLES	PUNTO S OBTENIDOS
Las respuestas del estudiante responden con claridad a las preguntas generadoras.	Se hace explícita su posición frente a la pregunta	20	
Sustenta sus argumentos en las lecturas o textos trabajados a lo largo del periodo	Utiliza textos leídos en el curso para sustentar su mirada crítica.	20	
Hace referencias intertextuales que enriquecen la socialización	Establece relaciones con otros textos sin salirse del tema.	20	
Sus participaciones hacen aportes enriquecedores a la socialización	Sus intervenciones se realizan con propósito justificando y haciendo aportes novedosos	20	
Expone sus Conclusiones	Muestra lo que ha aprendido a través de una reflexión metacognitiva.	20	
TOTAL FINAL:			

Comentarios:

---



---

Observación: Las conclusiones de socialización se consignarán en el tablero de memorias colectivas a través de palabras claves.

**PORTAFOLIO** (Comprensión, expresión y razonamiento)

Objetivo de la evaluación: Determinar si el estudiante posee los niveles mínimos y necesarios para abordar la siguiente tarea e iniciar un nuevo ciclo de mayor complejidad

Este debe contener evidencias de las diferentes actividades propuestas para la unidad didáctica. Además, debe cumplir con los criterios estipulados en la rúbrica de evaluación.

Algunas de las actividades que conforman el portafolio son:

- Mapas conceptuales
- Cuadro comparativo
- Líneas de tiempo
- talleres
- Producciones de textos expositivos
- Preguntas de opción múltiple
- Preguntas de verdadero-falso
- Pequeñas investigaciones
- Dibujos

#### **Rúbrica de evaluación para portafolio**

Objetivo de la evaluación: Identificar los avances y las dificultades en el proceso de cada estudiante para fortalecer su desarrollo cognitivo

Para la conformación del portafolio el estudiante debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

ASPECTOS A EVALUAR	SIE MPRE	CASI SIEMPRE	N UNCA
Se observa el compendio completo de las experiencias del estudiante			
Las evidencias muestran avance en el proceso cognitivo del estudiante			
Los trabajos son presentados en orden y óptimas condiciones			
El portafolio permite comparar las experiencias del estudiante con las de sus compañeros.			
Sabe aprender de los demás por eso escucha los aportes y sugerencias en la coevaluación propuesta			

El estudiante participó en la construcción de su portafolio afrontando con responsabilidad y buena actitud todas las actividades propuestas			
El estudiante aplicó la estrategia de retroalimentación a partir del portafolio y la autoevaluación			

Observación: Las conclusiones de socialización se consignarán en el tablero de memorias colectivas a través de palabras claves.

### **Rúbrica de evaluación para exposiciones orales**

Objetivo de la evaluación: Identificar los avances y las dificultades en el proceso de cada estudiante para fortalecer su desarrollo cognitivo

Durante el proyecto de aula los estudiantes realizarán exposiciones que deben tener en cuenta los siguientes criterios:

ASPECTOS A EVALUAR	I	O
Evidencia documentación con relación al tema, presenta una exposición enriquecedora y está preparado para responder a posibles preguntas		
Expone ideas claras, coherentes y con fluidez		
Usa un tono de voz adecuado para que sus compañeros lo escuchen		
Involucra el público y es dinámico al exponer		
Evidencia coordinación y pertinencia entre los demás expositores		
Brinda espacios para retroalimentación, preguntas y sugerencias		
Las ayudas visuales son organizadas, coherentes con la temática y tienen pertinencia en la exposición		

Su presentación personal es impecable y adecuada a la presentación		
Sabe aprender de los demás por eso escucha los aportes y sugerencias sin interrumpir		

Al final de todas las exposiciones se realizará la retroalimentación correspondiente a partir de una lluvia de sugerencias colectivas

### **Rúbrica de evaluación para producción de textos**

Objetivo de la evaluación: Identificar los avances y las dificultades en el proceso de cada estudiante para fortalecer su desarrollo cognitivo

Cuando los estudiantes se enfrenten a la producción de textos expositivos deben tener en cuenta los siguientes criterios:

ASPECTOS A EVALUAR	SUPERIOR	BÁSICO	BAJO
PLANIFICAR	Establece la información con ideas coherentes, teniendo conciencia del tipo de texto que está escribiendo (expositivo)	Organiza la información estableciendo coherencia	Presenta vacíos de información
REDACTAR	Crea un texto ordenando sus ideas con coherencia y formalidad	Crea un texto registrando información que le sirva para un determinado propósito	Crea un texto con deficiencias de redacción y cohesión

APLICAR	Escribe un texto aplicando correctamente las reglas ortográficas y gramaticales. Además evidencia la estructura de un texto expositivo	Desarrolla ideas que son relevantes para el tema	Escribe un texto corto con algunos errores de ortografía
---------	--	--	--

Observación: La retroalimentación de estas producciones textuales se realizará a partir de la lectura oral y las sugerencias colectivas direccionadas por el docente

### **Coevaluación** (Expresión y razonamiento)

Objetivo de la evaluación: Fomentar la participación, el respeto y la solidaridad en los procesos individuales y colectivos

Los estudiantes participarán en el proceso de aprendizaje de sus compañeros a través de la expresión de juicios críticos sobre el trabajo de los otros. Para ello marca con una equis(x) de acuerdo a tus consideraciones.

ASPECTOS A EVALUAR	SIEMP RE	CASI SIEMPRE	NUN CA
Se esfuerza por realizar las actividades propuestas por el docente.			
Participa activamente en las clases sugiriendo ideas y propuestas.			
Hace aportes significativos en su equipo colaborativo			
Expresa ideas de forma clara y precisa.			
Acepta e involucra opiniones contrarias.			

Observación: se retroalimentará la coevaluación a partir de una dinámica que implica escribir una cualidad en una hoja y luego pegársela al compañero

### **Heteroevaluación:**

Objetivo de la evaluación: Valorar procesos de aptitudes y actitudes de acuerdo a los desempeños durante el proceso.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante identificar aspectos a mejorar en relación a la clase, para ello marca con una X (equis) según corresponda:

ASPECTOS A EVALUAR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA
<b>APTITUD</b> El docente responde las preguntas hechas por los estudiantes y se hace entender cuando explica.			
<b>ACTITUD</b> Durante el desarrollo de la unidad didáctica se dirigió a los estudiantes con responsabilidad y buena actitud.			
<b>CONTENIDOS</b> La profesora presentó los temas, objetivos y criterios de evaluación con claridad			
<b>DIDÁCTICA Y CREATIVIDAD</b> Las tareas asignadas por el maestro son atractivas y fáciles de comprender			
<b>ALINEACIÓN</b> La evaluación es coherente con los contenidos abordados en clase			

Observación: La heteroevaluación se retroalimentará a partir de la construcción de un cuadro comparativo de aspectos positivos y aspectos a mejorar

### **Autoevaluación**

Objetivos de la evaluación: Enriquecer el avance académico con la retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación debes considerar tu proceso durante el proyecto de aula y escribir una X (equis) según corresponda al criterio:

ASPECTOS A EVALUAR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA
<b>COMPORTAMIENTO</b> - El trato hacia los demás estudiantes, docentes y demás participantes de la unidad didáctica fue adecuado y permitió desarrollar las actividades. - Sabe respetar las opiniones de los demás			
<b>ACTITUD</b> Durante el desarrollo de la unidad didáctica afrontó con responsabilidad y buena actitud todas las actividades propuestas			
<b>APRENDIZAJE</b> Construyó conocimiento en las diferentes actividades desarrolladas en las clases (talleres, exposiciones, apuntes y demás actividades)			
<b>CREATIVIDAD</b> Presentó sus actividades de forma novedosa			
<b>PUNTUALIDAD</b> Asiste a clase y entrega trabajos en las fechas acordadas			

JUSTIFICACIÓN:

---

Observación: Se realizará una plenaria para identificar generalidades del grupo, retroalimentar el ejercicio y de acuerdo a las observaciones buscar estrategias para fortalecer el proceso de mejoramiento.

## **Anexo 7. Instrumentos para la recolección de información**

### **Diario de campo**





**I.E.D. CARLOS GIRALDO**  
**DIARIO DE CAMPO**  
**LENGUA CASTELLANA**  
**Grado Séptimo**  
**2017**

Docente	Ana Ruth Ospitia Gómez	
Grado	Séptimo Dos	
Número de estudiantes	30	
Fecha	27 de septiembre de 2017	
Sesión	1	
Tiempo	2 horas	
Tema	Los medios de comunicación	
<b>Objetivo de aprendizaje:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Los estudiantes deben reconocer qué son los medios de comunicación.</li><li>- Los estudiantes deben identificar mediante la meta cognición qué entiende por lectura y qué estrategias usa para comprender un texto.</li><li>- Los estudiantes deben identificar los niveles de lectura y en cuál se encuentra.</li><li>- Los estudiantes deben identificar en el texto el tema, el tipo de texto, estructura, características, párrafos, propósito y resaltar palabras claves como estrategias de lectura que debe interiorizar.</li></ul>		
Criterios	Descripción de lo observado	Reflexión y análisis
Conocimientos previos	Siendo las 10:30 de la mañana se procedió a iniciar con las actividades de la secuencia didáctica informando a los estudiantes de los aspectos generales de la misma. Luego se les pidió que se organizaran por equipos colaborativos (de acuerdo a las instrucciones de la docente y teniendo en cuenta ritmos de aprendizaje, habilidades y competencias de cada integrante con	

	<p>el propósito de generar participación colaborativa) en su momento los estudiantes no estuvieron de acuerdo porque esto implicó alejarse de los compañeros con los que siempre comparten. Después por equipos participaron en la adecuación de un rincón a manera de “Memorias colectivas” donde se mostrarán las producciones más representativas de cada sesión. También se les pidió que marcaran su portafolio (con anterioridad se les había pedido una carpeta) donde guardarán sus producciones para reutilizarlo cuando sea pertinente.</p> <p>Iniciamos el desarrollo de actividades de exploración solicitando a los estudiantes que completaran un mapa conceptual cuyo tema era la tipología textual (con ello se busca identificar si estos reconocían lo que es un mapa conceptual, pues sólo debían completarlo y no construirlo como tal, con esto también se pretendía explorar conocimientos previos con relación a la tipología textual que era el tema). Además los estudiantes debían dibujar su medio de comunicación preferido y escribir un párrafo que respondiera a las siguientes preguntas: ¿Por qué éste es un medio de comunicación? ¿Por qué te gusta? ¿qué ventajas y desventajas implica su uso? Esta información se socializó en el tablero.</p>	
--	--	--

<p><b>Conocimientos nuevos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes leerán el texto “Los medios de comunicación” (Ortega, A. Cortés, A. &amp; otros, 2017, p. 32-33-Décimo) y deben responder de forma oral a las preguntas de la docente: <ul style="list-style-type: none"> <li>¿De qué se trató el texto? (resuma brevemente su contenido)</li> <li>¿Qué proceso tuvieron que hacer para acceder a esta información del documento?</li> </ul> </li> <li>- A partir del anterior ejercicio la docente le pedirá a los estudiantes que respondan: <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué entiendes por lectura?</li> <li>¿Qué se puede leer?</li> <li>¿Qué hiciste para comprender el texto? (Escribe 5 pasos que tú usas para comprender un texto). A continuación se socializarán las respuestas en el tablero y la docente explicará los niveles de lectura, la importancia de usar estrategias para la comprensión de lectura y que por tanto algunas estrategias son: identificar el tema, el tipo de texto para vislumbrar su estructura, características y propósito, además resaltar palabras claves.</li> </ul> </li> <li>- Se analizará la información que tiene el mapa conceptual completado en los saberes previos para identificar los diferentes tipos de textos. (Deben indicar a qué tipología corresponde el texto leído)</li> <li>- Los estudiantes volverán a leer el texto “Los medios de comunicación” (Ortega, A. Cortés, A. &amp; otros, 2017, p. 32-33-Décimo) para identificar el tema, el tipo de</li> </ul>	
------------------------------------	--	--

	<p>texto, estructura, características, propósito y resaltar palabras claves.</p> <p>- Además se les enseñará a los estudiantes a encontrar el significado de una palabra dentro del mismo texto. Indicando que este se puede deducir por el contexto, o puede estar implícito antes o después de la palabra (anáfora-catáfora)</p>	
<b>Aplicación del Aprendizaje</b>	<p>- Los estudiantes leerán el texto “Los medios de comunicación no masivos” (Ortega, A. Cortés, A. &amp; otros, 2017, p. 126-Sexto) para identificar el tema, el tipo de texto, estructura, características, párrafos, propósito y resaltar palabras claves. Además desarrollará una prueba tipo ICFES con relación al texto (A partir del resultado los estudiantes deben identificar en qué nivel de lectura se encuentran).</p>	
<b>Formas de evaluación</b>	<p>Los estudiantes consignarán las diferentes actividades y producciones (mapa conceptual, prueba escrita de selección múltiple) en el portafolio que se revisará para dar calificación y se tendrá en cuenta para que cada estudiante realice una autoevaluación de acuerdo a su avance (Según rúbrica de anexo 3).</p>	
<b>Recursos</b>	<p>Cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, marcadores, cartulina, carpeta, fotocopias, libro “Vamos a aprender lenguaje”, aula de clase.</p>	
<b>CONCLUSIONES:</b>		



**I.E.D. CARLOS GIRALDO**  
**DIARIO DE CAMPO**  
**LENGUA CASTELLANA**  
**Grado Séptimo**  
**2017**

Docente	Ana Ruth Ospitia Gómez	
Grado	Séptimo Dos	
Número de estudiantes	30	
Fecha	28 de septiembre de 2017	
Sesión	2	
Tiempo	2 horas	
Tema	Historia de los medios de comunicación	
<b>Objetivo de aprendizaje:</b> - Los estudiantes deben identificar y explicar la historia de los medios de comunicación. - Los estudiantes deben relacionar el texto expositivo con la tipología textual y construir uno. (Debido a que los textos escogidos para la secuencia didáctica son expositivos)		
Criterios	Descripción de lo observado	Reflexión y análisis
Conocimientos previos	Los estudiantes traerán carteleras realizadas en casa para exponer la función que cumplen los medios de comunicación en la sociedad y cómo han evolucionado. - La docente previamente elegirá palabras del texto “Edades de los medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 76-Sexto) para que los niños se familiaricen con ellas, leyéndolas, buscándolas en el diccionario (y con las palabras que se recolectarán	

	durante las diferentes sesiones de la secuencia didáctica se conformará un diccionario) para ir realizando inferencias de la lectura.	
<b>Conocimientos nuevos</b>	A partir de la actividad se enfatizará en que al igual que en la exposición oral los textos pueden exponer temas sin incluir el punto de vista del autor. El docente propondrá la lectura del texto “Edades de los medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 76-Sexto) y a su vez la lectura de diferentes textos expositivos (cortos para agilizar la lectura) de manera que los estudiantes puedan identificar su estructura y propósito usando el mapa conceptual de la primera sesión como guía. Los estudiantes señalarán en los textos los descubrimientos (Esto se realizará en los grupos colaborativos).	

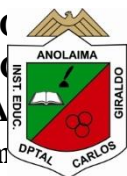
<p><b>Aplicación del Aprendizaje</b></p>	<p>- A partir de esta actividad los estudiantes deben construir un texto expositivo del colegio, para ello buscar información en el Manual de convivencia y las instalaciones del colegio en general:</p> <p><b>Pre</b> tema: IED Carlos Giraldo</p> <p>- Escribir subtemas o ideas que pueden derivarse del tema. Escribir alrededor de éste las ideas y palabras que vengan a la mente. (puede ser una lluvia de ideas)</p> <p>- Buscar información</p> <p>- Precisar la audiencia a la que se va a dirigir el texto: docente y compañeros</p> <p>- Precisar gustos de la audiencia.</p> <p>- Se pueden utilizar las siguientes preguntas: ¿qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Quiénes? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué tiene? ¿Cómo es? ¿Cómo afecta a otras personas?</p> <p>- Se pueden usar los sentidos: el oído, la vista, el tacto, el olfato, y el gusto.</p> <p>Planear un esquema de lo que escribirá en cada párrafo de acuerdo a la estructura del texto expositivo.</p> <p><b>Esc</b> En esta etapa del proceso se escribe un primer borrador atendiendo al propósito, la audiencia y el esquema de la planificación.</p> <p><b>Pos</b></p>	
--	--	--

	<p>Aquí debes revisar el texto escrito para buscar omisiones, repeticiones innecesarias, e información poco clara o que definitivamente sobra, se revisa ortografía, mayúsculas, puntuación y concordancia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se puede preguntar en este punto ¿si el escrito tiene sentido y si es interesante?</li> <li>- Se puede solicitar a un compañero que lea el trabajo y que explique cuál es el tema para mirar si se logró el objetivo.</li> <li>- Hacer una copia final limpia y bien presentada.</li> </ul>	
<b>Formas de evaluación</b>	Se tendrá en cuenta la participación en el análisis de los textos expositivos y la construcción del texto.	
<b>Recursos</b>	Recursos: cuadernos, hojas, lápices, esferos, borrador, colores, marcadores, cartulina, carpeta, fotocopias, libro “Vamos a aprender lenguaje”, aula de clase.	



<b>CONCLUSIONES:</b>	
----------------------	--

**I.E.D. CARLOS GONZÁLEZ**  
**DIARIO DE CLASE**  
**LINGÜÍSTICA Y LINGÜÍSTICA**  
**Grado Séptimo**  
**2017**



Docente	Ana Ruth Ospitia Gómez	
Grado	Séptimo Dos	
Número de estudiantes	30	
Fecha	27 de septiembre de 2017	
Sesión	3	
Tiempo	2 horas	
Tema	La información en los medios	
<b>Objetivo de aprendizaje:</b> - Los estudiantes deben reconocer las características de la información en los medios de comunicación. - Los estudiantes deben identificar ideas principales como estrategia de comprensión lectora.		
Criterios	Descripción de lo observado	Reflexión y análisis
Conocimientos previos	- Después de leer el fragmento que habla de las fuentes de información se le pedirá a los estudiantes que subrayen la idea que encierra el contenido del texto y que luego realicen una lista de las fuentes de información que podrían emplear para hacer	

	una biografía de su cantante favorito. (se les preguntará por qué prefieren por ejemplo la internet en comparación con la biblioteca)	
<b>Conocimientos nuevos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se explicará a los estudiantes que lo que subrayaron en el fragmento fue la idea principal.</li> <li>- Se leerá el texto “La información en los medios de comunicación” (Ortega, A., Cortés, A. &amp; Otros, 2017, p. 178-octavo) y se les pedirá que escriban en sus propias palabras lo que piensan que el párrafo dice principalmente. Ellos deben escribir esto en una oración completa. Las oraciones serán socializadas y escritas en el tablero.</li> <li>- Se explicará que el término idea principal se refiere a lo que el párrafo nos dice mayormente. Pues todas las oraciones se juntan para dar un mensaje. La idea principal del párrafo es el mensaje que el autor nos está dando.</li> <li>- Si uno o más de los estudiantes logró identificar la idea principal en su oración a continuación se les pedirá que encuentre entre la lista del tablero la idea principal. Si nadie informó la idea principal correcta entonces se escribirá la idea principal entre todos. A continuación, se discutirá por qué algunas de las otras frases de la lista no son las ideas principales. Las posibles razones podrían ser porque sólo trata de una parte del párrafo o porque es más un título que una idea principal.</li> <li>- Se leerá en voz alta el siguiente párrafo del mismo material junto con los estudiantes y se repetirá la actividad anterior. Se analizarán las respuestas de los alumnos para identificar la idea principal correcta.</li> </ul> <p>Después por parejas se realizará la actividad con todo el texto. Subrayando la idea principal de cada párrafo.</p>	

<b>Aplicación del Aprendizaje</b>	Se le dará a los estudiantes el texto “El cine contemporáneo” (Ortega, A., Cortés, A. & Otros, 2017, p. 180-Décimo) para que los estudiantes identifiquen la idea principal de cada párrafo.	
<b>Formas de evaluación</b>	Se tendrá en cuenta la actividad de subrayar o inferir las ideas principales de los párrafos en los dos textos propuestos.	
<b>Recursos</b>	Cuadernos, hojas de block, colores, marcadores, carpeta, lápices, lapiceros, libro.	

### Matriz de observación de clases

## GUÍA PARA LA REFLEXIÓN Y LA EVALUACIÓN MATRIZ DE OBSERVACIÓN DE CLASE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS GIRALDO

FECHA:    D/    M/    A/ GRADO:                      HORA:           

ASIGNATURA: \_\_\_\_\_ OBSERVACIÓN N°: \_\_\_\_\_

DOCENTE DE AULA:

DOCENTE OBSERVADOR:

Propósito: Observar, reconocer y diagnosticar las vivencias del quehacer docente en el aula de clase para reflexionar, mejorar o cambiar los aspectos problemáticos de la práctica profesional.

	ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES O PROPUESTAS DE MEJORA
CONVIVENCIA	Establece normas de comunicación			
	Logra que los estudiantes participen y estén motivados.			
	La comunicación entre docente-estudiantes es respetuosa y eficaz.			

ESTRUCTURACIÓN DE LA CLASE	Estructura y organiza los contenidos para dar una visión general			
	Comunica la importancia, finalidad y aplicación real de los contenidos a trabajar.			
	Involucra los conocimientos previos de los estudiantes.			
	Plantea situaciones que introducen al tema.			
	Facilita la adquisición de nuevos conocimientos a través de un proceso lógico y organizado			
	Sintetiza y ejemplifica para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje			
	Usa un lenguaje claro y adaptado a las necesidades de los estudiantes			
	Despeja dudas en el momento oportuno			
DIDÁCTICA	Plantea actividades coherentes con los objetivos propuestos			
	Propone actividades que permiten el desarrollo de procesos mentales complejos, habilidades y competencias.			
	Relaciona contenidos y actividades con los intereses de los estudiantes			
	Sugiere actividades variadas.			
	Se involucra en las actividades de los estudiantes para guiarlos.			
	Promueve actividades individuales o grupales adecuadas y basadas en el respeto.			
RECURSOS	Garantiza organización del espacio físico (áreas de circulación e higiene)			
	Prevé la organización del material y recursos a utilizar en la clase (cantidad y calidad adecuadas)			

	Usa recursos didácticos adecuados e interesantes para los estudiantes			
	Distribuye bien el tiempo para lograr los periodos programados.			
EVALUACIÓN	Usa instrumentos para evaluar y enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje			
	Los instrumentos de evaluación son adecuados para comprobar que los estudiantes alcanzaron las metas y desarrollaron las competencias propuestas.			
	Los estudiantes muestran avance en el proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades.			
	Brinda espacios de retroalimentación para reflexionar sobre las debilidades y fortalezas de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.			

Observaciones:

---



---



---



---



---

### **Anexo 8. Lista de chequeo de indicadores en el nivel de lectura literal**

Categoría nivel de lectura literal

Prueba 1: identifica información implícita en el texto

Prueba 2: reconoce palabras claves en el texto

Prueba 3: identifica la idea principal

<b>PROCESO EN EL NIVEL DE LECTURA LITERAL</b>			
Participante de la investigación	<b>Prueba 1 Indicador 1</b>	<b>Prueba 2 Indicador 2</b>	<b>Prueba 3 Indicador 3</b>
E1	NO	SI	SI
E2	NO	SI	NO
E3	SI	SI	SI
E4	SI	SI	SI
E5	SI	NO	SI
E6	NO	SI	SI

E7	NO	NO	NO
E8	NO	SI	SI
E9	NO	NO	SI
E10	SI	SI	SI
E11	SI	SI	SI
E12	NO	SI	SI
E13	NO	NO	SI
E14	SI	SI	NO
E15	SI	SI	SI
E16	SI	NO	SI
E17	SI	SI	SI
E18	NO	SI	SI
E19	SI	SI	SI
E20	NO	NO	SI
E21	SI	SI	SI
E22	SI	SI	SI
E23	NO	SI	NO
E24	SI	SI	SI
E25	SI	SI	SI
E26	SI	NO	SI
E27	SI	SI	SI
E28	NO	SI	SI
E29	SI	SI	SI
E30	NO	NO	SI

#### **Anexo 9. Lista de chequeo de indicadores en el nivel de lectura inferencial**

Categoría nivel de lectura inferencial

Prueba 1: Infiere secuencias lógicas

Prueba 2: realiza mapas conceptuales

Prueba 3: relaciona las ideas principales de los diferentes párrafos para identificar la idea global

<b>PROCESO EN EL NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL</b>			
<b>Participante de la investigación</b>	<b>Prueba 1 Indicador 1</b>	<b>Prueba 2 Indicador 2</b>	<b>Prueba 3 Indicador 3</b>
E1	NO	NO	SI
E2	NO	NO	NO
E3	NO	NO	NO
E4	SI	SI	SI
E5	NO	NO	SI
E6	NO	SI	SI
E7	NO	NO	NO
E8	NO	SI	NO
E9	NO	NO	SI
E10	SI	SI	SI
E11	SI	NO	SI
E12	NO	SI	SI

E13	NO	NO	NO
E14	SI	NO	SI
E15	SI	SI	SI
E16	NO	SI	SI
E17	SI	SI	SI
E18	NO	NO	NO
E19	NO	SI	SI
E20	NO	NO	SI
E21	SI	SI	SI
E22	SI	SI	SI
E23	SI	NO	SI
E24	SI	SI	SI
E25	NO	SI	SI
E26	SI	SI	SI
E27	NO	NO	NO
E28	SI	NO	SI
E29	SI	SI	SI
E30	NO	SI	SI

#### **Anexo 11. Lista de chequeo de indicadores en el nivel de lectura crítico intertextual**

Categoría nivel de lectura crítico intertextual

Prueba 1: Indicador 1: Diferencia entre un hecho y una opinión por lo que emite juicios frente a un hecho que se presenta en el texto

Prueba 2: Indicador 2: opina sobre la información que se presenta en el texto

Prueba 3: Indicador 3: evalúa una situación o un acontecimiento que se presenta en el texto

<b>PROCESO EN EL NIVEL DE LECTURA CRÍTICO INTERTEXTUAL</b>			
<b>Participante de la investigación</b>	<b>Prueba 1 Indicador 1</b>	<b>Prueba 2 Indicador 2</b>	<b>Prueba 3 Indicador 3</b>
E1	NO	NO	SI
E2	NO	NO	NO
E3	NO	NO	NO
E4	NO	SI	SI
E5	NO	NO	SI
E6	NO	SI	SI
E7	NO	NO	NO
E8	NO	SI	NO
E9	NO	NO	NO
E10	SI	NO	SI
E11	SI	NO	SI
E12	NO	SI	SI
E13	NO	SI	NO
E14	NO	NO	SI
E15	NO	SI	SI
E16	NO	NO	SI

E17	NO	SI	SI
E18	NO	SI	NO
E19	NO	SI	SI
E20	NO	SI	SI
E21	SI	SI	NO
E22	SI	NO	SI
E23	NO	SI	SI
E24	SI	NO	SI
E25	SI	NO	NO
E26	SI	NO	SI
E27	NO	NO	SI
E28	SI	SI	NO
E29	NO	SI	NO
E30	SI	SI	NO

### **Anexo 12. Lista de chequeo de los tres niveles de lectura en la prueba 1**

Nivel literal: Identifica información implícita en el texto

Nivel inferencial: Infiere secuencias lógicas

Nivel crítico intertextual: Diferencia entre un hecho y una opinión por lo que emite juicios

<b>PROCESO EN LA PRUEBA 1</b>			
Participante de la investigación	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico intertextual
E1	NO	NO	NO
E2	NO	NO	NO
E3	SI	NO	NO
E4	SI	SI	NO
E5	SI	NO	NO
E6	NO	NO	NO
E7	NO	NO	NO
E8	NO	NO	NO
E9	NO	NO	NO
E10	SI	SI	SI
E11	SI	SI	SI
E12	NO	NO	NO
E13	NO	NO	NO
E14	SI	SI	NO
E15	SI	SI	NO
E16	SI	NO	NO
E17	SI	SI	NO
E18	NO	NO	NO
E19	SI	NO	NO
E20	NO	NO	NO
E21	SI	SI	SI
E22	SI	SI	SI



E23	NO	SI	NO
E24	SI	SI	SI
E25	SI	NO	SI
E26	SI	SI	SI
E27	SI	NO	NO
E28	NO	SI	SI
E29	SI	SI	NO
E30	NO	NO	SI

### **Anexo 13. Lista de chequeo de los tres niveles de lectura en la prueba 2**

Nivel literal: reconoce palabras claves en el texto

Nivel inferencial: realiza mapas conceptuales

Nivel crítico intertextual: opina sobre la información que se presenta en el texto

<b>PROCESO EN LA PRUEBA 2</b>			
Participante de la investigación	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico intertextual
E1	SI	NO	NO
E2	SI	NO	NO
E3	SI	NO	NO
E4	SI	SI	SI
E5	NO	NO	NO
E6	SI	SI	SI
E7	NO	NO	NO
E8	SI	SI	SI
E9	NO	NO	NO
E10	SI	SI	NO
E11	SI	NO	NO
E12	SI	SI	SI
E13	NO	NO	SI
E14	SI	NO	NO
E15	SI	SI	SI
E16	NO	SI	NO
E17	SI	SI	SI
E18	SI	NO	SI
E19	SI	SI	SI
E20	NO	NO	SI
E21	SI	SI	SI
E22	SI	SI	NO
E23	SI	NO	SI
E24	SI	SI	NO
E25	SI	SI	NO
E26	NO	SI	NO
E27	SI	NO	NO
E28	SI	NO	SI

E29	SI	SI	SI
E30	NO	SI	SI

#### **Anexo 14. Lista de chequeo de los tres niveles de lectura en la prueba 3**

Nivel literal: identifica la idea principal

Nivel inferencial: relaciona las ideas principales de los diferentes párrafos para identificar la idea global

Nivel crítico intertextual: evalúa una situación o un acontecimiento que se presenta en el texto

<b>PROCESO EN LA PRUEBA 3</b>			
Participante de la investigación	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico intertextual
E1	SI	SI	SI
E2	NO	NO	NO
E3	SI	NO	NO
E4	SI	SI	SI
E5	SI	SI	SI
E6	SI	SI	SI
E7	NO	NO	NO
E8	SI	NO	NO
E9	SI	SI	NO
E10	SI	SI	SI
E11	SI	SI	SI
E12	SI	SI	SI
E13	SI	NO	NO
E14	NO	SI	SI
E15	SI	SI	SI
E16	SI	SI	SI
E17	SI	SI	SI
E18	SI	NO	NO
E19	SI	SI	SI
E20	SI	SI	SI
E21	SI	SI	NO
E22	SI	SI	SI
E23	NO	SI	SI
E24	SI	SI	SI
E25	SI	SI	NO
E26	SI	SI	SI
E27	SI	NO	SI
E28	SI	SI	NO
E29	SI	SI	NO
E30	SI	SI	NO